نموذج ترخيص

أنا الطالب : ايمان سليمان علبان أبو صعليك أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

استقصاء العوامل المؤثرة على فاعلية المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: ايمان سليمان علبان

التوقيع: ايمان

التاريخ: ٢٠١٥/٥/١٧

إستقصاء العوامل المؤثرة في فاعلية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية

إعداد

إيمان بنت سليمان بن عليان

المشرف

الأستاذ الدكتور إبراهيم الزريقات

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

نيسان، ٢٠١٥

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة **(استقصاء العوامل المؤثرة على فاعلية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية)، وأجيزت بتاريخ ٢١/ ٤/١٥ ٢٠م.**

أعضاء لجنة المناقشة	**التوقيـــع**
الدكتور إبراهيم عبد الله الزريقات، مشرفاً أستاذ – تربية خاصة	....
الدكتورة نسيمة علي داود، عضواً أستاذ – إرشاد نفسي وتربوي	....
الدكتور عادل جورج طنوس، عضواً أستاذ مشارك – إرشاد نفسي وتربوي	....
الدكتور أحمد عبد الحليم عربيات، عضواً أستاذ – إرشاد نفسي (جامعة مؤتة)	....

الإهــداء

إلى زوجي ... من منحني الفرصة للتعليم
وصرف جل جهده وعطائه وعونه

إلى والدتي ... التي سهرت الليالي من أجلي التي ساعدتني في الوصول إلى الدرجات العليا

إلى أولادي... بيان ومصطفى من تحملوا من أجلي

إلى والدي الذي ترعرعت في كنفه

إلى أخوتي وأخواتي ...
أحلام، وعهود، وايمن، ومحمد، وعبد الله، وخالد

إلى زملائي وأصدقائي...
ومن ساعدوني وأعانوني في دراستي وغربتي
إلى محمد الأمير، ووفاء دعمس، وشيماء عويضة، هناء آل بدير،
ريم الحربي، ديما الحجايا، مشهور عطياني، ورد الشدوح

إليكم أهدي ثمرة جهدي المتواضعة،،،

شكر وتقدير

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله محمد "صلى الله عليه وسلم"

لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان من أستاذي ومشرفي الأستاذ الدكتور الفاضل إبراهيم الزريقات لقبوله بالإشراف على رسالتي ولتوجيهاته القيمة التي ساعدتني على إنجازها وعلى ما منحني إياه من وقته وجهده.

كذلك أتقدم بالشكر الجزيل للجنة المناقشة الموقرة الأستاذة الدكتورة نسيمة علي داوود، والدكتور عادل طنوس، والأستاذ الدكتور أحمد عبد الحليم عربيات.

ولا يفوتني أن أشكر مديري المدارس والمرشدين التربويين الذين شاركوا في الدراسة على مساعدتهم لي في تسهيل مهمتي وتزويدي بالمعلومات اللازمة.

والله ولي التوفيق،،،

الباحثة

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

العوامل المؤثرة على فاعلية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية

إعــداد

إيمان بنت سليمان بن عليان

المشرف

الأستاذ الدكتور إبراهيم الزريقات

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين الجدد في المـــدارس الأساسية والثانوية لتحقيق أهداف الدراسة تمّ اختيار عينة من (54) مرشد ومرشدة مـــن مرشـــدي المدارس الأساسية والثانوية في محافظة العاصمة في المملكة الأردنية الهاشمية.

قامت الباحثة ببناء أداة لقياس العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين الجدد تكونت مـــن (61) فقرة تغطي (5) مجالات هي: المعرفة فيالعلمية الإرشادية ، والتواصل مع المعلمين، والتواصل مع الطلبة وأهاليهم، والمهارات الشخصية والمهنية، والوعي الذاتي للمرشد، وقد تمتعت بدلالات صدق وثبات تجعل الأداة مناسبة وقادرة على تحقيق الغرض من الدراسة.

وقد خلصت الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية للعوامل المؤثرة على فعالية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية والتي كانت من مجالات (المعرفة في العملية الإرشادية ، التواصل مع الادارة والمعلمين، التواصل مع الطلبة وأهاليهم، المهارات الشخصية، والوعي الذاتي للمرشد)، كانت مرتفعة مما يشير إلى أن العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية كانت مرتفعة.

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مجالي التواصل مع الطلبة وأهاليهم، الوعي الذاتي للمرشد تبعاً لمتغير نوع المدرسة، حيث أن المرشدين في المداس الاساسية أشاروا إلى فاعلية أكبر في مجالي التواصل مع الطلبه وأهاليهم، الوعي الذاتي للمرشد مقارنة بالمدارس الثانوية. وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى لمتغير الجنس.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة:

يُعد الإرشاد التربوي أحد الجوانب المهمة في العملية التعليمية والتربوية من خلال ما يقدمة من خدمات مساندة للطلبة تساعدهم على اكتساب مهارات شخصية وإثراء خبراتهم وتمكنهم لمواجهة التحديات في البيئة المدرسية وخارجها بهدف تحقيق مستويات من التكيف والتوافق الشخصي والاجتماعي والمدرسي. بالإضافة إلى تقديم خدمات الإرشاد والتوجيه المهني والتي تعد ذات أهمية لتأثيرها المستقبلي على حياة الطلبة المهنية والتوافقية.

فعملية الإرشاد يتم من خلالها مساعدة الفرد على أن يعرف نفسه وبيئته، ويتعلم أساليب لمعالجة العلاقة بين الذات والبيئة، ومن هنا تبرز الحاجة إلى أفراد مؤهلين في مهنة الإرشاد ليكونوا أقدر على مساعدة مسترشديهم. وعملية التوجيه والإرشاد عملية فنية لها أصولها وقواعدها وأدواتها وأساليبها وخصائصها، ولهذا لا يمكن إسنادها إلا لمن تلقى تدريباً علمياً وعملياً بحيث يتقن أصول هذه المهنة ويتمكن من أداء عمله على نحو جيد، ويوجه الأفراد على أسس علمية وموضوعية بعيدة عن الانطباعات الشخصية والذاتية (الأسدي وإبراهيم، 2003).

ويلعب المرشد التربوي دور بارزاً في العملية الإرشادية نظراً لخصوصيتها والجوانب التي تتناولها لدى الطلبة، اذا يتطلب منه اقامة علاقة تفاعلية مهنية، وتصميم برامج وخطط تدخل على المستويات النمائية والوقائية والعلاجية. وتلعب مهارات المرشد وخبراته وسماته الشخصية دوراً حيوياً في نجاح العملية لما تسهم به، حيث تشمل صفات المرشد ومهاراته امتلاكه لمهارات الاتصال والتقبل، ومهارة تحليل السلوك، والتحلي بالإيثار والخلق الحسن، إلى جانب الإعداد العلمي النظري للمرشد والذي يستند عليه في ممارسته وتطبيقاته الإرشادية (الغامدي، 2008).

وعلى الرغم من التأهيل الذي يتلقاه المرشد خلال الدراسة الجامعية، يوجد هناك الكثير من التحديات والمعيقات التي يواجهها المرشد مع بداية ممارسته العملية الإرشادية قد تتمثل في قلة إلمام المديرين والمعلمين في المدرسة في الخدمات الإرشادية ، أو وجود علاقة مشحونة ومتوترة بين المرشد والإدارة والمعلمين، كما أن المرشد قد يواجه صعوبات تتعلق بقدرته على إقامة

علاقات مهنية مع الطلبة، نتيجة ضعف أو قلة وعيهم بأهمية ما يقدم لهم من خـدمات إرشـادية ، إضافة إلى ذلك فقد يواجه المرشد صعوبات تتعلق في توفر البيئة المادية المناسبة لعمله مثل عـدم توفر مكتب مناسب له أو عدم توفير بعض المستلزمات التي يحتاجها في عمله (عماري، 2004).

وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات على وجود معوقات من الممكن أن تواجه المرشد فـي أدائه لدوره، فقد أشار عماري (2004) بأن من أبرز المشكلات التي يواجهها المرشد في عمله عدم توفر دورات تدريبية مهنية بشكل كاف، وعدم إلمامه بالتكنولوجيا، وكـذلك الظـروف الشخصـية والمعيشية، كما أشارت دراسة ماكلستير (Mcalister,2006)، إلى أن هناك عدد من الصـعوبات التي يواجهها المرشد الجديد في أداء عمله منها مشاكل التنقل، والعلاقـة مـع الـزملاء والإلمـام بمهارات الحاسـوب، كمـا أكـدت نتـائج دراسـة كـولبرث وآخـرون Culbreth, Banks-Johnsor,Solomon (2005) أن المشكلات التي يواجهها المرشدون تتمثل في غموض الـدور والإجهاد، وعدم توفر التدريب الكافي، أظهرت دراسة رايل (Rayle,2006) أن من المشكلات التي يواجهها المرشدون غموض الدور، والعلاقة غير السوية مع الزملاء، ونقص الخبرة، وقد أظهـرت دراسة فويدانوف(Voydaroff, 2005) وجود العديد من المشكلات التي تواجه المرشد في عملـة ومن ذلك عدم توفر الدعم العائلي للمرشد، وزيادة الإرهاق، وكذلك دراسة جاكسون(JacKson, et al.,2002) والتي بينت وجود مشكلات تتمثل في الدفاع عن الطلاب.

وأورد المحاميد وعربيات (2005) صفات للمرشد التربوي والتي تتمثـل بالاهتمـام فـي الآخرين والصبر والحساسية لردود فعل الآخرين واتجاهاتهم، والموضوعية للتعامـل مـع النـاس والثبات الانفعالي واللياقة وسعة الأفق والعدل والتحمل والهدوء، والـذكاء الاجتمـاعي والاتـزان والاهتمام بالطلاب والإيمان بقدراتهم وفهم طموحاتهم، والرغبة في عملية التربية والتمتع بصـحة جسمية ونفسية جيدة إلى جانب المظهر العام اللائق، وروح المرح والتفاؤل والأمل وحسن الإصغاء والمودة والإخلاص والجدية وبذل أقصى جهد في العمل.

وعلى الرغم من التحديات التي تواجه المرشدين والعملية الإرشادية نجد أن هناك عوامـل خاصة قد تؤثر على قدرة المرشدين الجدد وفعاليتهم في القيام بمهام عملهم، تتعلق بدرجـة ثقـتهم بأنفسهم والقلق حول ادئهم، وسعيهم إلى تقييم أدائهم وتوفر التدريب المهني المتخصص، وتذويتهم للمهارات الإرشادية وتوفر المصادر لبناء الخطط والبرامج الإرشادية وعلى الـرغم مـن تنـاول

الدراسات المشكلات التي تواجه المرشدين، إلا أننا نجد أن الدراسات العربية التي تناولت فاعلية المرشدين الجدد وفعاليتهم لا تزال محدودة، الأمر الذي سوف تقوم الدراسة الحالية بتناوله.

مشكلة الدراسة:

يؤدي المرشد التربوي دوراً مهماً وحاسماً في نجاح العملية الإرشادية نظراً للدور الذي يقوم به في خدمة الطلبة ومساعدتهم في مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترضهم، وقد أكدت العديد من الدراسات أن المرشدين الجدد يواجهون العديد من التحديات والمشكلات منها عدم تعاون الإدارات المدرسية والمعلمين معهم، حيث أشار عماري (2004) والذي أشار بأن المرشدين يواجهون مشكلات تتمثل في قلة توفر دورات تدريبية بشكل كاف، وعدم إلمامه بالتكنولوجيا، وكذلك الظروف الشخصية والمعيشية، كما بينت دراسة ماكلستير (Mcalister,2006)، أن هناك عدد من الصعوبات التي يواجهها المرشد الجديد في أداء عمله ومن ذلك مشاكل التنقل، والعلاقة مع الزملاء والإلمام بمهارات الحاسوب، كما بينت دراسة كولبرث وآخرون، (2005) أن المشكلات التي يواجهها المرشدون تتمثل في غموض الدور الإرشادي والإجهاد في العمل، وعدم توفر التدريب الكافي. وهذه النتائج تؤكد بان هناك عناصر من شأنها أن تحد من عمل المرشد الجديد، ومن واقع عمل الباحثة في المدارس وجدت أن العديد من المرشدين الجدد يواجهون مشكلات تكيفهم مع البيئة المدرسية، وذلك لضعف مهاراتهم أو لنقص في تدريبهم أو تأهيلهم المسلكي الأمر الذي يبرر إجراء مثل هذه الدراسة، ويشكل أكثر تحديد تتمثل مشكلة الدراسة في استقصاء العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية.

وعلى الرغم من وجود دراسات تتناول المشكلات التي تواجه المرشدين إلا أن الدراسات كانت محدودة في مجال فاعلية المرشدين الجدد. ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة في قلة الدراسات التي تساهم في معرفة صعوبات المرشد، وعدم تفهم دور المرشد، وكذلك ضرورة التعرف على المشكلات والصعوبات التي تواجه المرشد في أداء عمله. حيث يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية من خلال الاجابة عن اسئلة الدراسة التالية:

1. ما العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بالعوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى للمتغيرات المرحلة الدراسية، والجنس، والدورات التدريبية، ونوع المدرسة، حجم المدرسة، والمؤهل العلمي؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من الناحية النظرية من أهمية الموضوع الذي تبحثه وهو استقصاء العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية، حيث أن الدراسات السابقة محدودة على المستوى العربي في حدود علم الباحثة، لذا فإن الدراسة الحالية من المتوقع أن تثري المكتبة العربية، بتسليط الضوء على موضوع يكاد الاهتمام به ضعيفاً من قبل الباحثين، وقد تمثل هذه الدراسة نواه لدراسات أخرى مشابهه في هذا الميدان تثري المكتبة العربية. أما الأهمية التطبيقية فإنها تتمثل في توفر الدراسة أداة يمكن الاستفادة منها في مجالات البحث اللاحقة، اضافة إلى تزويد المرشدين الجدد بأهم العوامل التي تؤثر على نجاحهم في مهنتهم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة بشكل عام إلى استقصاء العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية إلى تحقيق ما يلي:

1- التعرف على العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين الجدد.

2- إيجاد الفروق في فاعلية المرشدين الجدد تبعا لمتغيرات الديموغرافية (المرحلة الدراسية، والجنس، والدورات التدريبية، ونوع المدرسة، حجم المدرسة، والمؤهل العلمي).

مصطلحات الدراسة:

المرشد التربوي: هو شخص متخصص حاصل على الشهادة الجامعية الأولى في أحد التخصصات التالية (إرشاد نفسي، تربية وعلم نفس، خدمة إجتماعية، علم إجتماع) وهو شخص متفرغ لتقديم الخدمات النفسية والتربوية والاجتماعية وخدمات البحث العلمي للطلبة الإرشادية ، وتسعى لتحقيق

البرنامج الإرشادي (عبد المنعم، 2003، ص40)، يعرف المرشد التربوي بأنه يعمل بوظيفة مرشد في إحدى مدارس التربية والتعليم التابعة لمديرية عمان الثانية.

المرشدون الجدد: هم المرشدون الذين يعملون في وزارة التربية والتعليم والذين تقل خبرتهم في العمل في مدارسهم عن سنة.

فاعلية المرشدين: وتشير إلى قدرة المرشدين على تحقيق الاهداف التي وضعوها مسبقاً في العملية الإرشادية ، وهي تمتثل درجة التطابق بين ما هو واقع مقارنة بما هو مأمول من الاهداف المنشودة.

العوامل المؤثرة في المرشد: وهي جميع الظروف والمعارف والمهارات التي يمتلكها المرشد وتمكنه من اداء مهامه الإرشادية تتناسب في نوعيتها توقعات المستفيدين من الخدمة ورضاهم.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

يعتبر النمو في الإرشاد النفسي استجابة لما حدث في القرن التاسع عشر من تغيرات اقتصادية واجتماعية وثقافية، وما نتج عنها من مشكلات، وما فرضته من حاجات إرشادية مختلفة لدى مختلف الفئات الاجتماعية. ويؤكد الباحثون فى مجال الإرشاد النفسي على وجود ثلاث روافد للإرشاد النفسي تتمثل فى التوجيه المهني Vocationalguidance، القياس النفسي Measurement Psychological، الاهتمام بالعوامل الدافعيه المعرفية للسلوك Cognitive and Motivational factors. حيث تؤكد لجنة علم النفس التابعة لرابطة علم النفس الأمريكية وجود ثلاثة عناصر تمثل الأصول الاساسية للإرشاد النفسي وهي: (التوجيه المهني، القياس النفسي، العوامل الدافعيه المعرفية للسلوك (الزيادي،2001).

يعمل المرشد التربوي على تقديم المساعدة للمسترشد بهدف الوصول إلى حالة التوافق والتوازن الانفعالي والاجتماعي، من خلال فهمه وادراكه للعوامل التي تسهم في إحداث الخلل في التوزان النفسي لدى المسترشد. وهناك أسباب كثيرة قد تدفع الفرد للشعور باختلال التوازن، مثلا: ظهور "حاجة" معينة لديه تحتاج إلى تلبية، وهذه الحاجة قد تكون حاجات ملموسة (مادية) مثل الدخول إلى الجامعة أو المدرسة، وحاجتهم إلى المأوى أو الغذاء، أو ممكن ان تكون الحاجة عاطفية

مثل الحب والحنان والإنتماء أو التقبل أو غيرها من هذه الحاجات. وعدم تحقيق الحاجة يؤدي إلى عدم التوازن مما يمنع الإنسان من تحقيق الذات. وبالتالي يكون الشخص بحاجة إلى المساعدة من شخص ناضج ومؤهل لتقديم المساعدة، وأن يكون مدركاً لحاجة طالب المساعدة ولديه القدره أن يدعمه و يعمل معه للوصول إلى تكامل مع الذات واتزانه، والابتعاد عن المشاعر والانفعالات المتصارعة ليكون المسترشد قادراً بصورة واضحة على العطاء (الحسيني، 2000).

ويجب أن يكون المرشد التربوي متحليا ًبمجموعة من الصفات الشخصية والخصائص الذاتية والكفايه العلمية وتأهيله الأكاديمي وخبرته العملية في اطار الإرشاد النفسي، وتتمحور معظم هذه الخصائص الشخصية في أن يكون المرشد ملتزما بالقيم الاجتماعية ومؤمناً بأنه يتعامل مع أشخاص يجب احترامهم وتقدير قدراتهم والمساعده على حل مشكلاتهم، كما يجب أن يعرف كيف ومتى يحول المسترشد إلى المتخصصين الذين لديهم القدرة على تقديم المساعدة حينما يشعر أنه ليس بإمكانه القيام بذلك (الشناوي، 1996).

مفهوم الإرشاد التربوي:

يُعد الإرشاد على اختلاف أنواعه أحد المهن المساعدة التي وجدت لخدمة الأفراد، ولا يخلو أي تعريف من تعريفات الإرشاد من معنى المساعدة سواء بشكل ظاهر أو ضمني، ويستخدم الكثير لفظ (المساعدة) ليعبر عن الإرشاد أو للدلالة على مفهوم أعم أو أشمل له، وقد تعددت تعريفات مفهوم الإرشاد وفيما يلي عرض لعدد من تلك التعريفات حيث يعرّفه زهران (1987) "بأنه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرّف خبراته، ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه".

ويعرفه مصطفى (1989) بأنه "عبارة عن مجموعة من الخدمات التي تقدم للتلميذ أو الطفل كي يفهم نفسه وهو عملية ضرورية للتلاميذ منذ المرحلة الابتدائية وحتى نهاية مرحلة التعليم".

ويعرّفه باترسون (Patterson,1990) بأنه يتضمن مقابلة في مكان خاص يستمع فيه المرشد ويحاول فهم المسترشد، ومعرفة ما يمكنه تغييره في سلوكه بطريقة أو بأخرى يختارها

ويقرها المرشـــد، ويجب أن يكون المسترشد لديه مشكلة، ويكون لدى المرشد المهـــارة والخبـــرة للعمل مع المسترشد للوصول إلى حل المشكلة.

ويعرف جلانز (Glanz) المشار إليه في (Woolef, 1987)العملية الإرشادية بأنها عملية تفاعلية تنشأ عن علاقة فـــردين أحـــدهما متخصص هو المرشد والأخر المسترشد، يقوم المرشـــد من خلال هذه العلاقة بمساعدة المسترشد على مواجهة مشكلة تغيير أو تطوير سلوكه وأساليبه فـــي التعامل مع الظروف التـــي يواجههـــا، والأسلوب المستخدم في الإرشاد هو المقابلة وجها لوجـــه، في جو يتطلب أن يسوده الثقة والشعور بالتقبل المتبادل والاطمئنـــان والتســـامح، بحيـــث يـــتمكن المسترشد من التعبير عـــن كافـــة مـــشاعره بحرية ودون خوف من النقد أو العتاب، وتقوم فلسفة العملية الإرشادية علـــى مـــنح المـــسترشد الفرص لاختبار ذاته وممارسة حريته، وتحمل مسئولية قراراته. والإرشاد ذو طـــابع شخـــصي يركز على سلوك الفرد في الماضي وما يتوقع أن يكـــون عليه مستقبلاً.

وفي ضوء ما تقدم تستنتج الباحثة أن التعريفات السابقة قد اشتملت على عناصر مـــشتركة يتـــضمنها تعريـــف الإرشاد وهي علاقة مهنية،وعلاقة مباشـــرة حيـــث تمثـــل المقابلـــة أداتهـــا الرئيـــسية، كما أن هـــدفها الرئيسي هو مساعدة الفرد للتغلب على المشكلات التي تواجهه وتسهيل نموه ونضجه وحـــدوث تغييـــر فـــي سلوكه.

خصائص المرشد التربوي:

تُعد كل من العملية الإرشادية والعمل الإرشادي جزء لمجموعة من التخصصات أو مهـــن تعرف بأنها (مهن معاونة أو مساعدة)، وتتطلب هذه المهن من القائم عليها أن تتوفر فيه مجموعـــة من الصفات أو الخصائص التي تجعل عمله يتصف بأسس علمية ذات طبيعة فنية خاصة يســـتطيع أنيشعر بها المسترشد داخل المدرسة التي يقدم العمل من أجله، ومن هذه الخصـــائص: (الأســـدي، 2003؛ زهران، 1987)

1- الأمانة:

وهي صفة وخاصية لا بد من توفرها في المرشد الطلابي، إلا أن معناها له أبعاد أوســـع، ويشتق لفظ الأمانة من الأمن بمعنى الطمأنينة، وهي من الفات المهمة لأن زيارة المسترشـــد إلـــى المرشد تكون بهدف الحصول على الأمان النفسي.

وعليه فإنه يتوجب على المرشد أن يحافظ على المسترشد وأن يصونه قدر استطاعته، وكذلك يتوجب على المرشد أن يقدم للمسترشد المعلومات الدقيقة والصادقة لكل موقف يحتاج فيه إلى هــذه المعلومات لتصحيح موقف أو لتجاوز عائق أو لحل مشكلة ما.

2- الكفاءة العلمية :

لا بد من أن يمتلك المرشد الأساليب العلمية والمتقدمة من خلال الإطلاع علــى الأحاديــث والدوريات العلمية الحديثة كل في مجال تخصصه، وأن يكون لديه من التطلع ما يدفعه إلى البحــث عن الأشياء ومعرفة ماذا جرى للعميل، وتشتمل الكفاءة العلمية كذلك على القدرة إلى التوصل إلــى المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة، ويحتاج المرشد إلى امتلاك المعرفــة اللازمــة عــن الإنسان ومراحل نموه والتطور في شخصيته، وعن الاضطرابات النفسية، وشروط الصحة النفسية، والقواعد الأساسية للإرشاد وأساليبه المتبعة.

3- الدافعيــــــة:

ليكون المرشد الطلابي ناجحاً في عمله لا بد له من أن يتمتع بطاقة ودافعية عالية في كــل من الجوانب البدنية والجوانب الانفعالية، ولا يكتفي بالجلوسعلى مكتبه بانتظار قدوم المسترشدين إليه سواء المحولين منهم من قبل المدرسين أو من قبل مدير المدرسة، كما أنه يتوجب عليه أن يكــون على معرفة تامة أن له دورين فعالين يسبقان هذه الأدوار العلاجية التي يقوم بهــا وهمــا الجانــب الإنمائي والجانب الوقائي، فعليه أن يستمر في التحرك والمتابعة والاستماع، وعلى هــذا الأســاس يتوجب أن تكون لدى المرشد طاقة عالية ودافعية كبيرة ليستمر بالعمل بكفاءة وليكون المسترشــدين في الجلسة الإرشادية أكثر نشاطاً وفاعلية.

4- الأصالة :

ويقصد بها أن يكون المرشد أميناً مع نفسه في ظاهرياً وباطنياً، وهذه الصفة من الصــفات السلوكية الضرورية للصحة النفسية للمرشد والتي يجب أن يستفيد منها (الطالب) المسترشــد، كمــا ويتوجب على المرشد الطلابي أن يتصف بالصفات والسمات التي تعبر عــن شخصــيته وســلوكه

بصورة صادقة، ومثال ذلك إرشاد الطلبة إلى فكرة خطورة التدخين ففي هذه الحالة يتوجب عليه إلا يدخن أمام الطلبة.

5- المرونة:

يتعامل المرشد مع العديد من الأفراد المختلفين والذين يواجهون مشكلات متنوعة، وبالتالي فإن نجاح المرشد يحتاج إلىالتنويع في الأساليب والطرائق المستخدمة للتعامل مع تلك المشـــكلات، كي لا يتأقلم المسترشدين مع النموذج "الوحيد" الذي قد يعتمده المرشد، أو قد يدفع المرشد إلـــى أن يختار الحالات التي تتواءم مع هذا النموذج فقط.

5- القدرة على التأثير :

يلعب المرشد دور القائد في المواقف التربوية، ويكون هدفه الأساسي في العملية الإرشادية "التعليمية" مساعدة الطلبة على مواجهة المشكلات التي يصادفونها في حيـــاتهم وتحقيـــق التغييـــر المطلوب لتحقيق مستوى أفضل في حياتهم. وعليه فإنه لا بد من أن تتوفر في المرشد النفسي القدرة على التأثير داخل وخارج جلسات الإرشاد النفسي، وأن يكون قادراً على توجيـــه مســـار العمليـــة الإرشادية باتجاهها الصحيح التي تحقق الهدف المنشود.

ويعدّ المرشد الطلابي ناجحاً إذا كان قادراً على ضبط المواقف وتوجيهها باتجاهها الصـــحيحة دون أن يحدث أي صراعات بينه وبين المسترشدين ولا يقوم باستخدام أية أساليب تتعـــارض مـــع مبادئ الإرشاد كأن يفرض أو التشبث به أو الغضب.

7- الصبر:

يجب أن يتمتع المرشد التربوي بالصبر في كافة سلوكياته، وأن يكون مستمعاً جيداً لشكوى المسترشد وأن لا يستخدم أسلوب النصيحة بصورة مستمرة، وإنما عليه أن يكون محايداً وأميناً فـــي مهنته وبما يقدمه من خدمات إرشادية ، وأن يتمتع بالصبر على المسترشد حتى ينتهـــي منعـــرض مشكلته، وأن يصبر على الخطوات الإرشادية التي يتطلب إنجازها فترة من الزمن.

وجميع هذه الصفات لا تتشكل لدى المرشد التربوي بشكل مفاجئ وإنما يسبقه االعديد مـــن الاستعدادات للدخول في ممارسة هذه المهنة وخلال تدريبه على الجلسات الإرشادية التي يكتســـب من خلالها كل ما يتعلق بالمهنة من مهارات وأخلاقيات.

8- المساندة:

تعمل المساندة على تحقيق وظائف العملية الإرشادية فهي تقوم بزرع الأمل، والتقليل من القلق والتوتر لدى "المسترشد"، ومنحه الأمان النفسي والانفعالي Brammer & Shostrom, 1982، في حين يرى روجرز أن الفرد يعيش العلاقة الإرشادية على أنها مساندة، ولكنه في الوقت ذاته لا يشعر أن هذه العلاقة تؤيده في سلوكه، وإنما قد يشعر أن هناك من يستطيع أن يستمع إليه ويفهمه ويحترمه ويساعده على التعامل مع متطلبات حياته بالشكل المناسب.

9- الرفق والإخلاص:

يعتبر الرفق والإخلاص من الصفات المهمة التي يفترض أن يتمتع المرشد الطلابي بها، ويقصد بالرفق الابتعاد عن العنف والغلظة عند تعامل المرشد مع المسترشدين، وتساعد هذه الصفة المرشد على تيسير العملية الإرشادية بسلاسة تمكن المسترشد من إدراك سعي المرشد لتحقيق مصلحته، أما صفة الإخلاص فتزيد من إقبال المرشد على عمله وإتمامه برغبة ورضا.

10- الوعي بالذات :

ويكون ذلك بأن يعي المرشدأفكاره وقيمه ومشاعره واتجاهاته وحاجاته الشخصية، حتى لا يقوم بتسييرالعملية الإرشادية بما يتوافق مع أهوائه وحاجاته الشخصية والتي قد تتعارض مع حاجات المسترشد ومتطلبات الموقف الإرشادي، وبالتالي فإنه لا بد منيكونالمرشد عارفاً بنفسه مدركاً لها، وقادراً على مراجعة أفكاره ومشاعرهوسلوكاته الشخصية .

وتنسجم هذه الصفات مع القواعد الأخلاقية التي يفترض بالمرشد التربوي أن يكون ملماً بها. وفيما يلي استعراض للمبادئ العامة التي يقوم عليها الميثاق الأخلاقي للمرشد الطلابي: (الزيادي والخطيب، 2001)

1. أن يستخدم المرشد الطلابي الأدوات الفنية والطرائق والأساليب التي يجيدها.
2. أن لا يستخدم المرشد الطلابي جهاز التسجيل في الجلسة الإرشادية إلا بإذن من المسترشد.

3. أن يقوم المرشد الطلابي بتوثيق جميع الأعمال التي يتم تنفيذها بصورة دقيقة لتسهيل مهمة أي مرشد قد يتابع العمل من بعده.
4. أن يهتم المرشد الطلابي بمظهره العام بحيث يكون مناسباً لطبيعة العمل الذي يؤديه ومتوافقاً مع الأداب العامة.
5. أن يراعي المرشد الطلابي مصلحة الطلبة ويبتعد عن أي شيء قد يتسبب لهم بالأذى أو الضرر.
6. أن يعمل المرشد الطلابي على تقييم وتشخيص الحالات التي يتعامل معها، وتقديم التدخل العلاجي اللازم ضمن إطار العمل، وأن يدعم تقاريره بالأدلة التي تؤكد صحتها كنتائج المقاييس والمقابلات التي أجراها المرشد مع المسترشد، وأن يقدم تلك التقارير للجهات المختصة فقط.
7. أن يسهم المرشد الطلابي في تحقيق الفائدة لمجتمعه، مراعياً بذلك الشرائع والقانون والعادات والتقاليد.
8. أن يكون المرشد التربوي بعيداً عن جميع أشكال التعصب والتطرف، سواء كان تعصباً دينياً أو طائفياً أو تعصب للعرق أو الجنس أو اللون.
9. إن يحترم المرشد الطلابي حقوق الآخرين في اعتناق القيم والاتجاهات والآراء التي تختلف عما يعتنقه، ولا يختلف تعامله معها وفقاً لها.
10. أن يبني المرشد الطلابي علاقته مع المسترشدين بشكل موضوعي ومتوازن قائمة على أساس الصدق وعدم الخداع، ولا يسعى للكسب، أو الاستفادة من المسترشد بصورة مادية، أو معنوية إلا في حدود الأجر المتفق عليه، على أن يكون هذا الأجر معقولاً ومتوافقاً مع القانون والأعراف السائدة.
11. أن يتجنب المرشد الطلابي علاقات شخصية – خاصة مع الطالب يشوبها الاستغلال الجنسي أو المادي.
12. أن يدرك المرشد الطلابي أنه مؤتمن على ما يقدم له من أسرار خاصة وبيانات شخصية، وهو مسؤول عن تأمينها ضد إطلاع الغير، فيما عدا ما يقتضيه الموقف وصالح الطالب .

13. أن يتحمل هذا المرشد الطلابي المسؤولية كاملة عن عمل مرؤوسيه ومن يشاركوه في التعامل مع الطلبة.
14. أن لا ينشر المرشد الطلابي تفاصيل وأسرار الحالات التي يتعامل معها، سواء بصورة مباشرة أوبذكرها مقرونة بما يمكن الآخرين من كشف أصحابها (كأسمائهم/ أو أوصافهم) .
15. أن يتبع المرشد الطلابي الطرق الإنسانية للمطالبة بالالتزامات التي لا يتمكن المسترشد من الوفاء بها، وأن يوجهه إلى جهات قد تقدم له الخدمة في الحدود التي تسمح بها ظروف المسترشد وإمكانياته.
16. أن تكون تصرفات المرشد الطلابي وأقواله متوافقة مع ما يرفع من قيمة مهنته في نظر الآخرين، وأن يكسبها احترام المجتمع وتقديره.

مهارات الإرشاد التربوي:

يمكن عرض بعض المهارات التي يتم استخدامها لتدريب المسترشدين عليها بشكل عام في البرامج الإرشادية التي تستخدم لتحسين مستوى الاتصال، وزيادة مستوى الكفاءة الذاتية والاجتماعية. وتتمثل هذه المهارات بالآتي: (الأسدي وإبراهيم، 2003؛ الزيادي والخطيب، 2001)

* **التعبير عن المشاعر:**

تساعد هذه المهارةالمسترشد على إظهار مشاعره بشكل هادئ، وبطريقة مقبولة اجتماعياً، فالتعبير عن المشاعر حق مشروع للفرد، سواءً كانت تلك المشاعر إيجابية أو سلبية. حيث يساعد إظهاره لهذه المشاعر على تحقيق انسجام وتوافق بين ما يقوله وما يشعر به. أما فيما يتعلق بالتعبير عن المشاعر السلبية، وهي: الغضب، والضيق النفسي الناتجة عن سلوكات الآخرين، والتي يمكن أن تقلل من قيامهم بهذه التصرفات في المستقبل (الحسيني، 2000).

* **التساؤل وطرح الأسئلة:**

تهدف التساؤلات إلى اكتشاف انفعالات واتجاهات المتحدث، كما أنها تساعد طرفي الاتصال على التعمق الذي يمكنه من فهم الشخص وبيئته، وتساعد هذه المهارة في طرح الأسئلة على فتح آفاق جديدة للنقاش، وتمكين الفرد من اكتشاف ذاته، وتوضيح العديد من قضايا الحياة. وتعد هذه المهارة

من المهارات المهمة والتي يمكن أن تعمل على بناء العلاقات، إلا أن عملية طرح الأسئلة بشكل مبالغ فيه قد يفسد النقاش، لأجل هذا فإنه لا بد من استخدام الأسئلة بوقت مناسب وبصورة مناسبة، ويعد هذا أمراً ضرورياً وهناك أربعة أنواع من الأسئلة التي تطرح وهي:

أ. الأسئلة المفتوحة: تساعد الفرد على الكشف عن أفكاره ومشاعره، وتسهيل الحوار والنقاش وعادة ما يبدأ هذا النوع من الأسئلة بماذا؟ وكيف؟ ومن الأمثلة على هذا النوع من الأسئلة: بماذا تفكرين؟ وكيف تدرسين؟.

ب. الأسئلة المغلقة: وهذه أسئلة تتطلب جواباً محدداً، ومن الأمثلة على ذلك: لماذا لا تعلمين؟ لماذا أنت شاحبة؟ وكذلك التي تبدأ بكم ؟، وهل.؟

ج. الأسئلة المباشرة: وهي الأسئلة التي يكون إجابتها نعم أو لا.

د. الأسئلة غير المباشرة: هنا يكون السؤال غير واضح الهدف منه، مما يشعر الفرد المجيب بالارتباك، وعدم معرفة ما المقصود أو ما الهدف من السؤال، وبالتالي يمكن للفرد أن ينسحب من عملية التواصل.

هـ. الأسئلة الخفية: وهي من أكثر الأسئلة التي قد تؤدي إلى الانقطاع في التواصل (الخواجا،2002).

* **الاستماع الفعّال:**

هو أسلوب يتبعه المرشد يظهر انتباهه وإصغائه لما يقوله المسترشد، مع إدراكه التام لما يحدث من التواصل اللفظي وغير اللفظي، وفهم التلميحات، ولغة الجسد المعبرة عن حالة الفرد.

* **إعادة الصياغة:**

تعد هذه المهارة استكمالاً لمهارة الاستماع الفعال، ويقصد بها ترتيب أقوال المتحدث لتوضيح المعنى المقصود، مما يساعد المسترشد على الاسترسال في الحديث واكتشاف ذاته بشكل أفضل، كما وتساعد على إخبار المتحدث بأنه قد تم الفهم.

* **التغذية الراجعة :**

وهي إخبار شخص آخر، كيف تؤثر كلماته وأفعاله فيك، وتكون ردة الفعل الصادقة ناتجة عن تأثير شخص معين فيك، ويوفر لهم استخدام التغذية الراجعة عند هذا التفاعل فرصاً للتعرف على أنفسهم بشكل أكبر، ويمنحهم فرصة للتغيير في حالة أرادوا ذلك، نستطيع استخدام التغذية الراجعة بثلاثة أجزاء .

1. أن يكون الافراد محددين ودقيقين بشان سلوك الشخص المقابل.
2. أن يوضح الافراد ، كيف يشعر تجاه سلوك الشخصالمقابل.
3. أن يتحدث الأفراد عن مشاعرهم وانفعالاتهم.

* **الاستيضاح أو التوضيح والتفسير:**

يقوم الأفراد بإرسال العديد من الرسائل خلال عملية التواصل مع الآخرين، ومن المتوقع أن تتسم هذه الرسائل بالتشويش والغموض، وقد يظهر ذلك من خلال التعبيرات التي يستخدمها الفرد كأن يستخدم ضمائر الجمع أو الكلمات الغامضة وغير المفهومة، الأمر الذي يؤدي إلى عدم التواصل مع الأفراد، وفي أحيان أخرى قد يؤدي إلى حدوث مشكلات بينهم. ويقصدبالفهم أن يطلب الأفراد تفسير وشرح الغموض الذي يتضمن رسالة المرسل، ويتم الفهم عادة بطرح سؤال، ويهدف الفهم إلى جعل الرسائل الصادرة عن المرسل واضحة وصريحة ويشتمل التوضيح بالتعرف على المحتوى اللفظي وغير اللفظي للرسائل.

* **التعاطف أو الدعم:**

القدرة على فهم المتحدث من خلال أفكاره ومشاعره، واكتشافه عن طريق الإصغاء، وإظهاره بالاستجابة له بلغة يستطيع أن يفهمها المتحدث، وهذا يعني فهم المتحدث بواسطة الإطار المرجعي له (عبد الهادي، والعزة، 2004).

* **التلخيص:**

ويُعد من أحد مهارات الاتصال، ويتطلب التركيز والانتباه الدقيق على الرسائل سواء اللفظيـــة أو غير اللفظية، ويشتمل على الانتباه والاسترجاع لرسالة أو مجموعة رسائل تصدر مـــن الآخـــرين ويمكن أن تعيدها على نفسك، والتعرف على هذه الأنماط أو الموضوعات.

* **الانـهاء:**

وهي من المهارات التي يستدل بها على إنهاء الغرض أو الوقت المخصص في الحديث أثناء الجلسة (الحسيني، 2000).

مهام المرشد النفسي في المدرسة:

يتمثل عمل المرشد الطلابي في المدرسة بعدة أدوار تتلخص بالآتي: (Woolfolk, Winne & Perry,1987)

1. تطويع مادة تخصصه والاستفادة منها في خدمه الإرشاد بحيث تفيده أكاديمياً وإرشادياً فـــي نفس الوقت.
2. المشاركة في الإرشاد الجمعي لزملائه أعضاء الفريق التربوي في المدرسة الواحدة.
3. مساعدة الطلبة على تحقيق أحسن نمو ممكن وبلوغ المستوى المطلوب من التوافق النفســـي والتحصيل الدراسي من خلال تهيئة مناخ نفسي صحي في الفصل وفي المدرســـة بصـــفة عامة.
4. طرح مقترحات لتطوير البرنامج التربوي والمناهج الدراسية مع مراعاة استعداد وقـــدرات وميول واتجاه الطلبة لتصبح البرامج والمناهج مركزة على الطلبة.
5. تشجيع وتيسير عملية الإرشاد في المدرسة لتعريف الطلاب على خدمات الإرشاد النفســـي وقيمته وتنمية اتجاه موجب لديهم نحو البرنامج وتشجيعهم للاستفادة من خدماته.
6. مساعدةالطلبة العاديين ورعاية نموهم النفسي وذلك عن طريق برامج الإرشـــاد الإنمائيـــة والوقائية ومعرفة الذات ونمو مفهوم حبالذات بشكل موجب والقيام بالدور السليم في التنشئة الاجتماعية ومواجهة المشكلات ومساعدتهم على حلها بانفسهم.
7. دراسة وفهم الطلبة كـــأفراد وكمجموعات، واكتشاف حالات سوء التوافق مبكراً ومســـاعدة من يحتاج منهم إلى المساعدة.

8. إعداد السيرة الشخصية والسجلات التراكمية والمساعدة في أجراء الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية وتنميتها والمساعدة بالبطاقات المدرسية لتحديد إستعدادات وقدرات الطلاب للاشتراك في مؤتمرات الخاصة للطلاب و تقديم الملاحظات والإقتراحات عليهم.
9. تنفيذ عملية الإرشاد فيما يتعلق بالإمداد لاعطاء المعلومات التربوية والمهنية التي تخص المستقبل التربوي والمهني، وحل المشكلات التربوية كمشكلات التحصيل والنظام وعدم التوافق التربوي، ومشاكل المتفوقين والمتأخرين دراسياً...الخ.
10. دعم التواصل بين المدرسة والأسرة والاتصال مع الوالدين عن طريق مجالس الآباء والمعلمين.

مسؤوليات المرشد تجاه المسترشد:

أشار الشناوي (1996) وجود مجموعة من المسؤوليات للمرشد تجاه المسترشد، وهي كما يلي:

1- أن يهتم بكافة احتياجات المسترشد سواء أكانت الشخصية، أو الاجتماعية، أو المهنية وأن يشجع أقصى تطور ونمو لدى المسترشد.

2- يتعهد المرشد أولاً باحترام المسترشد، سواءأكان هذا التعامل معه فردياً أو من خلال مجموعات.

3- ابتعاده عن العلاقات التي من شأنها الضرر بموضوعية المرشد وتسبب أضرار للمسترشد كالعلاقات مع أحد أفراد عائلة المسترشد، أو الأصدقاء المقربين له. وفي حالة عدم القدرة على تجنب هذه العلاقات يجب أن يحاول المرشد أقصى إمكانياته للتقليل من الأضرار الناتجة عن هذه العلاقات، من خلال فهمها ووعي أبعادها.

4- تأكد المرشد بشكل دائم من توازن العملية الإرشادية مع عملية حماية حقوق المسترشد وحفظها.

5- إعلام الجهات ذات الصلة في حال ورود أي شكوك من المرشد بأن المسترشد قد يتسبب بالضرر لنفسه أو للآخرين. ويتم هذا الإعلام من خلال قرار حذر وممحص، وبالتشاور مع مهنيين متخصصين في نفس المجال. وعلى المرشد أن يبلغ المسترشد فيما بعد بهذا الأمر للتقليل من الغموض وتوضيح التوقعات.

6- يتوجب على المرشد الوعي بخطورة العلاقات الإرشادية الجماعية، وبالتـــالي أن يحـــاول حماية المجموعة من الأضرار الجسدية والنفسية التي يمكن أن تنتج من خلال التفاعل داخل المجموعة.

7- يعلم المسترشد غايات وأهداف وآليات وقوانين العملية التي يمكن أن يحصل من خلالها على الإرشاد في اول العملية الإرشادية .

8- إبتعاد المرشد عن التشجيع الواعي للمسترشد على قبول قيم ، أو أنماط حياة أو مخططات أو قرارات أو إيمانيات تمثل فقط وجهة نظر المرشد.

9- الحفاظ على سرية وخصوصية الملف المسترشد، وان لا يتم إعطاء المعلومات الخاصة بـــه إلا بموافقة المسترشد.

10- يتوجب على المرشد الاطلاع على اكبر قدر من المعلومات الخاصة بالإدارة .

11- الحفاظ على خصوصية المعلومات المستخدمه نتيجة العلاقة الإرشادية من الجهتين (المرشد والمسترشد) وأن يسمح بالافصاح عن هذه المعلومات بأذن المسترشد ومتابعة من المرشـــد كمهني في هذا المجال.

12- يتوجب على المرشد تقديم شرحاً وتوضيحاً حول طبيعة وهـــدف الاختبـــارات (المنظمـــة للمسترشد) بلغة يستطيع ان يفهمها.

13- يتوجب على المرشد ان يكون لدية القدرة الفريدة على العمل بالنشاطات اللامنهجية، مما قد يتطلب أشرافاً مهنياً من جهة المختصين.

ثانياً: الدراسات السابقة

قامت الباحثة باستعراض مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة بالتحديات والمشكلات التي تواجه المرشدين في المدارس، وفيما يلي مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة مرتبة زمنياً من الأحدث إلى الأقدم.

الدراسات العربية:

قامت جاسم (2011) بدراسة هدفت التعرف على المشاكل التي تواجه عمل المرشد التربوي في المدارس، فكانت عينة البحث مكونة من (20) مرشداً و(20) مرشدةً تربوية يعملون في المدارس المتوسطة في بابل بالعراق للسنة 2009- 2010.

ولتحقيق هدف الدراسة اعتمدت الباحثة على أداة الاستبانة في جمع البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها هو عدم وجود وعي عن دور الإرشاد التربوي ومدى تأثيره على المجتمع بشكل عام وعلى المدرسة بشكل خاص وأن هناك ضعف في العلاقة بين المرشد التربوي وأولياء أمور الطلبة وأيضاً عدم تخصيص غرفة للمرشد التربوي يحول بينه وبين أداء عمله المكلف به، بالإضافة إلى عدم التفاعل بين المرشد والتربوي والهيئة التدريسية.

كما أجرى الصمادي وحميدات (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة إربد نحو الإرشاد التربوي ومدى تأثرها ببعض المتغيرات. تألفت عينة الدراسة من (823) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من جميع مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظة إربد موزعين حسب الجنس (410 طلاب و413 طالبة)، والفرع (251 طالباً علمياً و358 طالباً أدبياً و214 طالباً مهنياً). استخدم الباحثان مقياساً طور اعتماداً على أدوات سابقة، أظهرت النتائج أن هناك اتجاهاً إيجابياً نحو الإرشاد التربوي، حيث شكل البعد الثاني (الاتجاه نحو العملية الإرشادية) المرتبة الأولى، وتلاه البعد الأول (الاتجاه نحو المرشد) أما البعد الثالث (الاتجاه نحو المسترشد) فقد جاء في المرتبة الثالثة حيث كانت اتجاهاتهم محايدة. أشارت النتائج إلى أن اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة إربد نحو الإرشاد قد تأثرت بمتغير الفرع؛ وذلك لصالح الفرع العلمي، مقارنة بطلبة الفرع المهني وطلبة الفرع الأدبي. كما تأثرت اتجاهات الطلبة بمكان السكن، إذ تفوق الطلبة من سكان القرى

على الطلبة من سكان غير القرى، كما تأثرت اتجاهاتهم بالخبرة الإرشادية السابقة، ذلك لصالح الذي تعرضوا للعملية الإرشادية على الذين لم يتعرضوا لها، في حين لم تتأثر اتجاهات الطلبة بمتغيري الجنس والمعدل الدراسي للسنة الماضية.

أما الغامدي (2008) فقد أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فعالية دور المرشد المدرسي الذي يقوم به لمساعدة طلابه للوصول إلى التوافق مع المتغيرات البيئية الصناعية والاقتصادية، والكشف عن الفروق في الاستجابات باختلاف متغيرات الدراسة من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية على اختلاف تخصصاتهم بإدارة التربية والتعليم بمحافظة جدة.

وقد اعتمدت الدراسة على الاستبانة في جمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع التخصصات (تحفيظ قرآن، شرعي، طبيعي، إداري) من المرحلة الثانوية لجميع المراحل (الأول، الثاني، الثالث)، حيث بلغ عدد مجتمع الدراسة (500) طالباً، اعتمد الباحث منها (457) طالباً، 25% منهم يدرسون في مدارس خاصة، و75% منهم يدرسون في مدارس حكومية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم فعالية دور المرشد المدرسي الذي يقوم به لمساعدة طلابه للوصول إلى التوافق مع المتغيرات البيئية الصناعية والاقتصادية.

دراسة البرديني (2006) والتي هدفت إلى التعرف على واقع الإرشاد التربوي في المدارس التابعة للحكومة ووكالة الغوث الدولية في محافظات غزة وعلى ابرز المشكلات التي تواجه المرشدين التربويين والحلول المناسبة، وقام الباحث بإعداد إستبانة مكونة من (45) فقرة، على ثلاثة مجالات هي: مجال المشكلات التي تتعلق بالإعداد والتدريب، والإدارة والهيئة التدريسية، وظروف عمل المرشدين. وقد توصلت الدراسة إلى وجود اتفاق في ترتيب أولويات المشكلات التي تواجه المرشدين، ولا يوجد فروق في مشكلات الإعداد والتدريب وظروف عمل المرشدين يعزى لمتغير الجنس، ولكن توجد فروق في مشكلات الإدارة والهيئة التدريسية لدى المرشدين تعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور، ولا يوجد فروق في مشكلات الإدارة المدرسية والهيئة التدريسية ومشكلات ظروف العمل ترجع لمتغير المنطقة التعليمية.

دراسة السلامة (2003) والتي هدفت إلى التعرف على أداء المرشد التربوي في المدارس الحكومية الثانوية في مدارس مديريتي جنين وقباطية من وجهة نظر كل من الإداريين والمعلمين.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع الإداريين، والمعلمين في الدارس الثانوية الحكومية في مدارس مديريتي جنين وقباطية والتابعة لوزارة التربية والتعليم في فلسطين للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2003/2002م)، والبالغ عددهم (826) إدارياً ومعلماً.

وأجريت الدراسة على مجتمع الدراسة بأكمله، وتم إجراء التحليل الإحصائي على (782) إستبانة. وقام الباحث بتطوير إستبانة ضمن أربعة مجالات هي: (مجال العلاقات الاجتماعية، مجال الشخصية، المجال العلمي والمهني، المجال الفني التطبيقي).

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها أن مستوى أداء المرشد التربوي في المدارس الحكومية الثانوية في مدارس مديريتي جنين وقباطية كان كبيراً على المستوى الكلي للمجالات الأربعة، وأن المجال الشخصي حصل على المرتبة الأولى بين المجالات حيث كان مستوى أداء المرشد التربوي من وجهة نظر كل من الإداريين والمعلمين في مدارس مديريتي جنين وقباطية كبيراً جداً حيث حصل على متوسط حسابي (4.05)، أي بنسبة (81%).

كما أجرى العنزي (2005) دراسة هدفت إلى التعرف على إدراكات مديري المدارس المتوسطة والثانوية بخصوص دور المرشد الطلابي في منطقة الحدود الشمالية. وعلى مدى وجود اختلافات في إدراكات مديري المدارس المتوسطة عن نظرائهم مديري المدارس الثانوية وتحديد فيما إذا كانت هناك فروق في إدراكات مديري المدارس لدور المرشد الطلابي تبعاً لاختلاف التخصص الأكاديمي والخبرة العملية، قام الباحث بإعداد أداة تمثل بنودها أدوار المرشد الطلابي.

ولقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية تمثل في جميع مديري المدارس المتوسطة والثانوية العاملين في مدارس التعليم العام التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم (بنين) بمنطقة الحدود الشمالية. وكان من نتائج هذه الدراسة أن أكثر وظائف يقوم بها المرشد الطلابي كما يدركها مديرو المدارس المتوسطة والثانوية هي: تكريم الطلاب المتفوقين، تشجيع الطلاب على الالتزام الأمثل بالأخلاق الإسلام، وتوعية الطلاب بخطورة مصاحبة أصدقاء السوء. وتبين أن أقل وظائف

يقوم بها المرشد الطلابي كما يدركها مديرو المدارس المتوسطة والثانوية هي: تطبيق الاختبـــارات النفسية المختلفة للطلاب عند الحاجة، وتطبيق بعض الاختبارات لمساعدة الطلاب في التعرف على قدراتهم وميولهم، الإسهام في تكوين اتجاهات إيجابية للطلاب نحو التعليم الفني والمهني.

وهدفت دراسة عماري (2004) إلى التعرف على الصعوبات التـــي تعيـــق أداء المرشـــد التربوي لمهماته الإرشادية ، وما إذا كانت هذه الصعوبات تختلف باختلاف الجنس، عـــدد ســـنوات الخبرة ونوعية المدرسة التي يعمل بها المرشد؛ حكومية أو خاصة، وعدد طلبة المدرسة التي يعمل بها المرشد وتألفت عينة الدراسة من (246) مرشداً ومرشدة، منهم (99) مرشداً و(147) مرشدة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية.

ومن أجل الكشف عن الصعوبات التي تعيق أداء المرشد التربوي لمهماته الإرشادية فقد تم تطوير استبانه خاصة من خلال إجراء دراسة استطلاعية، والاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة.توصلت الدراسة إلى أن الصعوبات التي تعيق أداء المرشد لمهماته الإرشـــادية والمتعلقـــة بالإدارة والمعلمين والطلبة كانت جميعها منخفضة، أما الصعوبات المتعلقة ببقية المتغيرات فكانـــت جميعها متوسطة. أما أكبر الصعوبات التي أعاقت عمل المرشد فقد ظهرت بصورة جلية في مجال التكنولوجيا، وأن الصعوبات التي تعيق أداء المرشد التربوي كانت أعلى لدى الـــذكور منهـــا لـــدى الإناث، كما أشارت النتائج إلى أنه لا يوجد فروق في الصعوبات التي تعيقعمل المرشـــد بـــاختلاف سنوات خبرته، وأن الصعوبات التي تعيق أداء المرشد التربوي كانت أعلى لدى مرشدي المـــدارس الخاصة في مجال الإعداد والتدريب، وأدنى في مجال التكنولوجيا، وأن الصعوبات التي تعيـــق أداء المرشد التربوي كانت أعلى لدى المرشدين الذين يعملون مع عدد أكبر مـــن الطلبـــة فـــي مجـــال الظروف الشخصية والمعيشية للمرشد.

أما دراسة البلوي (2005) فقد هدفت إلى معرفة الصعوبات التي تواجه المرشدين التربويين من وجهة نظرهم في مدارس منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية للعـــام الدراســـي (2004-2005)، حيث اشتملت هذه الدراسة على عينة وهم جميع الأفراد الذين أمكن الحصول على استجاباتهم من بين (213) مرشداً ومرشدة بلغ عددها (183) مرشداً ومرشدة بواقع (45) مرشـــداً (98) مرشدة.

بلغ عدد فقرات أداة الدراسة التي تم تطويرها (40) فقرة، تشير إلى مجموعـــة المشـــكلات التي يمكن أن يواجهها المرشد الطلابي. وقد تم التحقق من صدق البناء من خلال عرض الأداة على (14) محكماً من المختصين في الإرشاد والتربية الخاصة والقياس والتقويم وعلم النفس التربـــوي، كما بلغ معامل ثبات الإعادة (0.81).

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة ولصالح المرشدين التربويين ذوى الخبرة الطويلة (أكثر من 5 سنوات). بينما أشارت نتائج التحليل بأنه لا يوجد فروق دالة إحصائياً تعزى للمؤهل العلمي والنوع الاجتماعي، وأشارت النتائج أيضاً بأن التفاعلات غيـــر دالة إحصائياً.وأخيراً فإن نتائج هذه الدراسة استطاعت أن تلقي الضوء على أهم الصـــعوبات التـــي تواجه المرشدين التربويين في تبوك التعليمية من وجهة نظرهم، مما يساعد فـــي وضـــع الخطـــط العلاجية لتلك الصعوبات ما أمكن.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

وأجرى كوين وشان Quin & Chan (2009) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية الخدمة الإرشادية المدرسية، وشكل الخدمة الإرشادية المدرسية وجنس المرشد على رغبة الطلاب في الحصول على فاعلية الخدمة الإرشادية المدرسية، تكونت عينة الدراسة من (589) طالباً من طلاب المدارس الثانوية في ايرلندة الشمالية. استخدمت الدراسة مقياساً مكوناً من الأسئلة المفتوحة في عملية جمع البيانات. أشارت نتائج هذه الدراسة أن الفروق كانت لصالح المرشدين ذوي المؤهل العلمي الأعلى، وتمثلت المهارات التي يتمتعون بها في: (التعاطف، والمرونة، والتسامح، والوعي الشخصي)، ولم تشر النتائج إلى وجود فروق تعزى لمتغير الجنس فيما يتعلق بمهارات المرشدين النفسيين.

كما قام لامبي وسياس Lambie & Sias (2009) بدراسة هدفت إلى الفروق الفردية بين المرشدين النفسيين المؤهلين تأهيلاً علمياً عالياً (ماجستير، ودكتوراه) مقارنة بالمرشدين النفسيين الحاصلين على الدرجة العلمية الأولى (البكالوريوس) وعلاقة ذلك بالمهارات المتوفرة لدى هؤلاء المرشدين، وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (150) مرشداً ومرشدة من المؤهلين والحاصلين على رخص لمزاولة المهنة في ولاية فلوريدا الأمريكية، وقام الباحثان بتصميم أداة الدراسة التي تقاس الفروق بين المرشدين، وأوضحت نتائج الدراسة أن الفروق كانت لصالح

المرشدين ذوي المؤهل العلمي الأعلى، وتمثلت المهارات التي يتمتعون بها في (التعاطف، المرونة، التسامح، الوعي الشخصي، ولم توضح الدراسة فروقاً تعزى للجنس فيما يتعلق بمهارات المرشدين النفسيين

دراسة سينفريني لي (1997) Cianfrini والتي هدفت إلى مقارنة الاحتراق النفسي بين الإرشاد الأكاديمي والإرشاد النفسي، والعلاقة في عملية الدعم الاجتماعي والتقليد، والتوافق والرضا المهني، وهدفت الدراسة الكشف عن درجة الاحتراق النفسي من خلال عينة من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الأكاديميين تم اختيارها من الجامعات في كاليفورنيا. وقد شارك في الدراسة (123) مرشداً، وجرى مقارنة مجموعتين من المرشدين النفسيين في عملية قياس درجة الاحتراق النفسي، وقد أظهرت نتائج الدراسة باستخدام تحليل التباين المتعدد أن المجموعات كانت مختلفة بشكل واضح، في حين أن تحليل التباين الأحادي اظهر أن المرشدين الأكاديميين قد تعرضوا بوضوح لهبوط في تماسك الشخصية، كما دل ذلك احد مقاييس الاحتراق الفرعية الثلاثة.

وتبين وجود علاقة سلبية بين الاحتراق النفسي وبين مظاهر التوافق، والدعم والرضا الوظيفي، وان يكون الدعم من الأصدقاء، والأسرة، وزملاء العمل، مرتبطاً ايجابياً بالإنجاز الشخصي، وسلبياً مع الإنهاك الانفعالي، وهبوط التماسك الشخصي. وقد ظهر كذلك أن الاحتراق النفسي كان أعلى عند المرشدين النفسيين الذين لم يستخدموا استراتيجيات التركيز على التوافق النفسي (Avoiding Consent)، وأنه كان منخفضاً عند المرشدين الذين استخدموا استراتيجيات التركيز على التوافق النفسي المرتبطة بالمشكلة، أما الرضا الوظيفي بشكل عام فقد ظهر انه مرتبط إيجابياً بالإنجاز الشخصي وسلبياً بالإنهاك الانفعالي.

وتناولت دراسة انمان (Inman et al., (2009 المواضيع الحرجة والتحديات التي تواجه لمرشدي المدرسة في مواقع المدرسة الدولية، المدرس الدولية هي تلك التي تشرك الطلاب من العديد من الجنسيات (من كل من دول متحدثة أو غير متحدثة باللغة الانجليزية) وتتبع المنهاج الأمريكي/ الدولي للتعليم للإعداد للكلية، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج بخصوص ثلاثة مجالات مهمة:

1- احتياجات الصحة الذهنية (التعامل مع التحولات الثقافيه، العدائية والدافع الذاتي).

2- احتياجاتهم للتطور المهني (تطور التعددية الثقافية، وتأسيس شبكات مهنية).

3- تفاعلاتهم مع المعلمين والإداريين والآباء (الافتقار إلى المعرفة بدور المرشد، والافتقار إلى الثقة في المرشد، والافتقار إلى عمل الفريق).

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة عدداً من الموضوعات، حيث هـدفت دراسـة السـلامة (2003) التعرف على أداء المرشد التربوي في المدارس الحكومية الثانوية، وهدفت دراسة البرديني (2006) التعرف على واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية التابعة للحكومة ووكالة الغوث في غزة، هدفت دراسة الصمادي وحميدات (2008) التعرف على طبيعة اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية فـي مدارس محافظة اربد نحو الإرشاد التربوي، وهدفت دراسة جاسم (2011) التعـرف علـى أثـر الإرشاد التربوي في كشف النقاب عن المشاكل التي تواجه عمل المرشد التربوي فـي المـدارس، وهدفت دراسة بيرنهام وجاكسون (Burnham and Jacrson,2000) إلى استقصاء الدور المحدد للمرشد في المدارس الأمريكية. أما الدراسة الحالية فتعد من الدراسات القليلة في حدود علم الباحثة والتي تناولت استقصاء العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها والأدوات المعتمدة في جمع البيانات وبنائها ودلالات صدقها وثباتها وإجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة وعلى النحو الآتي:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة، لكونه المنهج المناسب لدراسة الظواهر كما هي في الواقع، بجمع بيانات حولها، والتعبير عنها كمياً وإحصائياً، وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة، وفقاً لأسئلة البحث، وستستخدم الاستبانة وسيلة لجمع البيانات.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع المرشدين الجدد في مديرية عمان الثانية / لواء الجامعة/ محافظة العاصمة عمان والبالغ عددهم (108) مرشداً ومرشدة في العام الدراسي 2014/2013 وفقاً للإحصائيات التي حصلت عليها الباحثة من مديرية التربية والتعليم.

أما عينة الدراسة فتم اختيارها بالطريقة المتيسرة من المرشدين والمرشدات الجدد العاملين في مديرية عمان الثانية/ لواء الجامعة/ محافظة العاصمة بنسبة 50% ليبلغ عدد أفراد العينة (54) مرشداً ومرشدة.

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمؤهل العلمي

		المؤهل العلمي		المجموع
		بكالوريوس	دراسات عليا	
الجنس	ذكور	28	8	36
	اناث	11	7	18
المجموع		39	15	54

أداة الدراسة:

قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة والتي تقيس العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية بالرجوع للعديد من الدراسات ذات الصلة كدراسة عماري التي تناولت الصعوبات التي تواجة المرشدين (2004) ودراسة ماكلستير (Micalister,2006)، ودراسة كولبرث وآخرون، (Culbreth, Banks- Johnsor & Solomon, 2005)، حيث تكونت الاداة بصورتها الأولية من (61) فقرة تقيس العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين الجدد ضمن (5) مجالات هي:

- المعرفة بالعلمية الإرشادية وتغطية (17) فقرة وهي الفقرات (1–17)
- التواصل مع المعلمين والإدارة تغطية (10) فقرة وهي الفقرات (18–28)
- التواصل مع الطلبه وأهاليهم وتغطية (10) فقرات وهي الفقرات (29–38)
- المهارات الشخصية والمهنية وتغطية (12) فقرة وهي الفقرات (39–50)
- الوعي الذاتي للمرشد وتغطية (12) وهي الفقرات (51–61)

حيث يجاب عن فقرات المقياس من خلال سلم تدريج خماسي (أمتلكها بدرجة عالية جداً وتاخذ (5) درجات، امتلكها بدرجة عالية وتأخذ 4 درجات، أمتلكها بدرجة عاديّة وتاخذ (3) درجات، أمتلكها بدرجة منخفضة وتاخذ (2) درجة، لا أمتلكها وتأخذ (1) درجة).

صدق الأداة:

صدق المحتوى:

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على (10) من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال الإرشاد التربوي في الجامعات الاردنية للحكم على ملائمة فقرات أداة الدراسة من حيث انتمائها لمجال السلوكي، وضوحها اللغوي، او اقتراح اي تعديلات من شانها تعطي خصوصية لأداة الدراسة، وفي ضوء مقترحات المحكمين فقد تم اعادة صياغة بعض الفقرات لتصبح اكثر وضوحاً بناء الملاحظات التي قدمها المحكمون، وقد تم اخراج الاداة في صورتها النهائية لتطبيقها على أفراد عينة الدراسة والمبينة بالملحق رقم (4).

كما تم استخراج صدق البناء للأداة من خلال احتساب معامل ارتباط الفقرات على أبعادهـــا ويبين الجدول (1) معاملات ارتباط الفقرات مع أبعادها.

جدول 1. معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد

المعرفه العلمية الإرشادية		التواصل مع المعلمين والإدارة		التواصل مع الطلبه وأهاليهم		المهارات الشخصية والمهنية		الوعي الذاتي للمرشد	
الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط
1	0.63**	1	0.65**	1	0.64**	1	0.47**	1	0.58**
2	0.51**	2	0.61**	2	0.83**	2	0.77**	2	0.56**
3	0.46**	3	0.58**	3	0.81**	3	0.66**	3	0.48**
4	0.48**	4	0.56**	4	0.78**	4	0.65**	4	0.45**
5	0.68**	5	0.48**	5	0.73**	5	0.58**	5	0.40**
6	0.60**	6	0.44**	6	0.65**	6	0.68**	6	0.63**
7	0.55**	7	0.70**	7	0.65**	7	0.58**	7	0.53**
8	0.45**	8	0.57**	8	0.73**	8	0.56**	8	0.59**
9	0.40**	9	0.77**	9	0.67**	9	0.48**	9	0.61**
10	0.63**	10	0.68**	10	0.57**	10	0.40**	10	0.65**
11	0.53**	11	0.76**			11	0.54**	11	0.73**
12	0.59**	12	0.76**			12	0.65**	12	0.46**
13	0.61**								
14	0.66**								
15	0.62**								
16	0.28**								
17	0.34**								

* الارتباط دال عند مستوى 0.05 فأقل

** الارتباط دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول (1) بان معاملات ارتباط الفقرات مع الأبعاد التي تنتمي اليها كانت جميعها أعلى من 0.30 مما يعطي مؤشراً بأن الفقرات تتمتع بدلالات صدق مناسبة وتفي بإغراض الدراسة الحالية.

ثبات الأدة:

للتحقق من ثبات الأداة تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test-retest) وتم تطبيق الاستبانة على (15) مرشداً ومرشدة من خارج عينة الدراسة، وبعد مرور أسبوعين اعيد تطبيق الأداة مرة أخرى وتم حساب معامل الاستقرار باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق، كما تم حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا، ويبين الجدول (2) قيم معاملات الثبات.

جدول 2. قيم معاملات ثبات اداة الدراسة

المجال	ثبات الاعادة	ثبات كرونباخ الفا
المعرفه العلمية الإرشادية	0.83	0.85
التواصل مع المعلمين والإدارة	0.88	0.87
التواصل مع الطلبه وأهاليهم	0.87	0.87
المهارات الشخصية والمهنية	0.85	0.86
الوعي الذاتي للمرشد	0.84	0.92
الدرجة الكلية	0.92	0.93

يتضح من الجدول (2) بأن معاملات الثبات المحسوبة بطريقة الإعادة تراوحت ما بين (0.83–0.88) للأبعاد الفرعية، وكانت 0.92 للدرجة الكلية. كما تبين من بأن معاملات ثبات الاتساق الداخلي تراوحت ما بين (0.87–0.92) لأبعاد الفرعية وكانت 0.93 للدرجة الكلية، وتشير معاملات الثبات بأن الأداة تتصف بالثبات المناسب وتفي باغراض الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة:

لغايات تحقيق اهداف الدراسة فقد قامت الباحثة باتباع الخطوات الاتية:

1. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من الجامعة الأردنية إلى وزارة التربية والتعليم.
2. إعداد أداة الدراسة في صورتها الأولية.

3. التحقق من صدق وثبات الاستبانه.
4. تطبيق الأداة على المرشدين والمرشداتضمن عينة الدراسة.
5. ادخال البيانات إلى الحاسوب وتحليلها بواسطة برنامج SPSS.
6. كتابة تقرير الدراسة.

تحديد مستويات المتوسطات الحسابية

1. أقل من 2.33 منخفض
2. 2.34 - 3.366 متوسط
3. 3.67 فأعلى مرتفع

المعالجة الإحصائية:

لمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام الاساليب الإحصائية الآتية:

1- استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة.
2- إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين الجدد تبعاً لمتغيرات (المرحلة الدراسية، والجنس، والدورات التدريبية، ونوع المدرسة، حجم المدرسة، والمؤهل العلمي).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

السؤال الأول: "ما العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية".

للإجابة عن هذا السؤال تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية يبين الجداول (3) النتائج الخاصة بالسؤال الأول.

جدول 3. المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لبُعد (المعرفه في العملية الإرشادية)

رقم الفقرة	الفقــــــــرة	المتوسطات الحسابيّة	الانحرافات المعياريّة	المستوى	الرتبة
17	أتقن فنّيّة الصّمت والإصغاء للمسترشد	4.56	0.69	مرتفع	1
9	أتّبع الأسس الاخلاقية الخاصة في ممارساتي كمرشد	4.37	0.76	مرتفع	2
2	لدي المهارة لتحديد حاجات الطلبة الإرشادية	4.13	0.62	مرتفع	3
1	أمتلك مهارات إجراء المقابلة الإرشادية	4.07	0.75	مرتفع	4
4	أعرف الصعوبات والتحديات التي تواجه العملية الإرشادية	4.07	0.72	مرتفع	5
12	أمتلك المعرفة الخاصة بمراحل العملية الإرشادية .	4.02	0.66	مرتفع	6
13	لدي القدرة على وضع أهداف العملية الإرشادية بما تناسب مع حاجات المسترشدين.	4.00	0.80	مرتفع	7
3	أستطيع تفسير مشكلات الطلبة وفقًا للاتّجاهات النّظريّة المختلفة	3.96	0.67	مرتفع	8
8	أمتلك المهارة الخاصة لتوثيق الأعمال الإرشادية المختلفة	3.96	0.73	مرتفع	9
7	أتمكّن من جمع المعلومات الخاصة لتخطيط العملية الإرشادية	3.93	0.82	مرتفع	10
11	لدي المعرفة بمصادر التحويل الخاصة بمشكلات الطلبة التي اتعامل معها.	3.87	0.80	مرتفع	11

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسطات الحسابيّة	الانحرافات المعياريّة	المستوى	الرتبة
5	أعرف أساليب التدخل المختلفة الخاصة بمشكلات الطلبة	3.81	0.68	مرتفع	12
14	أعرف المكونات الخاصة لبناء برامج التوجيه المهني.	3.81	0.75	مرتفع	13
6	أعرف الأسس الخاصة بكيفية تصميم الواجبات المنزلية الإرشادية .	3.80	0.74	مرتفع	14
15	لدى المعرفة حول كيفية التخطيط لبرامج النمو الاجتماعي والشخصي للطلبة	3.74	0.71	مرتفع	15
10	أعرف كيفية تقييم برامج التدخل الإرشادية	3.72	0.68	مرتفع	16
16	لدي المهارة بتطبيق الاختبارات النّفسية وتفسيرها	3.63	0.91	متوسط	17
	المجموع	3.97	0.73	مرتفع	

يتضح من الجدول (3) بأن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (4.56−3.63) وأن أعلى متوسط كان للفقرة " أتقن فنّيّة الصّمت والإصغاء للمسترشد." والتي كانت متوسطها الحسابي (4.56) بانحراف معياري (0.69) وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة " لدى المهارة بتطبيق الاختبارات النّفسية وتفسيرها.." والتي كان متوسطها الحسابي (3.63) بانحراف معياري (0.91) وأن المتوسط العام للبُعد بلغ (3.97) بانحراف معياري (0.73).

جدول 4. المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لبعد (التواصل مع المعلمين والإدارة)

رقم الفقرة	الفقـــــــــــرة	المتوسطات الحسابيّة	الانحرافات المعياريّة	المستوى	الرتبة
8	أتواصل مع الإدارة المدرسية بشأن الطلبة الذين لديهم مشكلات سلوكية	4.30	0.77	مرتفع	1
1	أناقش مع المعلمين احتياجات الطلبة الإرشادية .	4.28	0.56	مرتفع	2
3	أقدم المعلومات للمعلمين حول أدوار المرشد التربوية	4.17	0.69	مرتفع	3
9	أقدم التقارير الدورية إلى الإدارة المدرسية حول أوضاع الطّلبة الذين يعانون من مشكلات سلوكية	4.04	0.85	مرتفع	4

7	أتابع مع الإدارة المدرسية كيفية تنفيذ الخطط الإرشادية	3.98	0.79	مرتفع	5

رقم الفقرة	الفقـــــــــــرة	المتوسطات الحسابيّة	الانحرافات المعياريّة	المستوى	الرتبة
10	**أساعد الإدارة المدرسيّة في توظيف الأنشطة المدرسيّة للغايات الإرشادية**	**3.93**	**0.84**	**مرتفع**	**6**
2	**أشْرك المعلمين في إعداد خطط التدخل الفردية الخاصة بالطلبة**	**3.89**	**0.79**	**مرتفع**	**7**
5	**أناقش مع المعلمين الوسائل والطرق المناسبة لتلبية حاجات الطلبة الإرشادية**	**3.87**	**0.70**	**مرتفع**	**8**
11	**أسعى إلى توفير دعم الإدارة المدرسية حول تنفيذ البرامج والخطط الإرشادية**	**3.83**	**0.86**	**مرتفع**	**9**
12	**أعمل على خلق توقعات واقعية حول العملية الإرشادية لدى الإدارة المدرسية**	**3.81**	**0.80**	**مرتفع**	**10**
4	**أعمل مع المعلمين على اختيار وتطوير أنشطة لا منهجية تخدم الأهداف الإرشادية**	**3.74**	**0.73**	**مرتفع**	**11**
6	**أشارك المعلّمين في مجالات خطّتي الإرشادية**	**3.67**	**0.93**	**مرتفع**	**12**
	المجموع	**3.96**	**0.78**	**مرتفع**	

يتضح من الجدول (4) بأن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (4.30−3.67) وأن أعلى متوسط كان للفقرة " أتواصل مع الإدارة المدرسية بشأن الطلبة الذين لديهم مشكلات سلوكية." والتي كانت متوسطها الحسابي (4.30) بانحراف معياري (0.77) وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقـــرة "أشارك المعلّمين في مجالات خطّتي الإرشادية " والتي كان متوسطها الحسابي (3.67) بـــانحراف معياري (0.93) وأن المتوسط العام للبعد بلغ (3.96) بانحراف معياري (0.78).

جدول 5. المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لبعد (التواصل مع الطلبه وأهاليهم)

رقم الفقرة	الفقـــــــــرة	المتوسطات الحسابيّة	الانحرافات المعياريّة	المستوى	الرتبة
5	**أحافظ على خصوصية الطلبة والمعلومات الخاصة بهم**	**4.52**	**0.67**	**مرتفع**	**1**
8	**احترم المعلومات التي يقدمها الأهل حول المشكلات الّتي يواجهها أبناؤهم**	**4.44**	**0.60**	**مرتفع**	**2**
4	**أستمع لوجهة نظر الطّلبة حول المشكلات التي تواجههم**	**4.43**	**0.60**	**مرتفع**	**3**
2	**أحترم تجارب الطلبة ولا استخف بها**	**4.41**	**0.69**	**مرتفع**	**4**
3	**أصغي بفاعلية لمشكلات الطلبة المحولة لي**	**4.33**	**0.67**	**مرتفع**	**5**
7	**أهتم بتفاصيل مشكلات الطلبة من وجهة نظر الأهل**	**4.32**	**0.70**	**مرتفع**	**6**
1	**أستطيع أن أتصرف مع الطلبة في المواقف المختلفة**	**4.26**	**0.71**	**مرتفع**	**7**
9	**أتابع مع أولياء الأمور تطبيق الخطط الإرشادية لأبنائهم**	**4.20**	**0.59**	**مرتفع**	**8**
6	**أسعى للتّعرف على تقديرات الأهل وتقييمهم حول المشكلات التي يواجهها ابناؤهم**	**4.15**	**0.60**	**مرتفع**	**9**
10	**أستطلع أراء أولياء الأمور حول الخدمات الإرشادية المقدمة لأبنائهم**	**4.13**	**0.67**	**مرتفع**	**10**
	المجموع	**4.32**	**0.65**	**مرتفع**	

يتضح من الجدول (5) بأن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (4.52-4.13) وأن أعلى متوسط كان للفقرة " أحافظ على خصوصية الطلبة والمعلومات الخاصة بهم." والتي كانت متوسطها الحسابي (4.52) بانحراف معياري (0.67) وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة "أستطلع أراء أولياء الأمور حول الخدمات الإرشادية المقدمة لأبنائهم". والتي كان متوسطها الحسابي (4.13) بانحراف معياري (0.67) وأن المتوسط العام للبعد بلغ (4.32) بانحراف معياري (0.65).

جدول 6. المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لبعد (المهارات الشخصية والمهنية)

رقم الفقرة	الفقـــــــــرة	المتوسطات الحسابيّة	الانحرافات المعياريّة	المستوى	الرتبة
9	أكون واثق من نفسي خلال التعامل مع مشكلات الطلبة	4.28	0.72	مرتفع	1
10	لدى القدرة على تقييم مشكلات الطلبة وفقا لأبعاد مختلفة	4.17	0.61	مرتفع	2
6	أتابع التطورات والمستجدّات في مجال العمل	4.08	0.73	مرتفع	3
8	أمتلك المهارات والقدرات للاهتمام بالطلبة والتّواصل معهم	4.08	0.73	مرتفع	4
11	أمتلك المعرفة والإطلاع الخاصين بعملي كمرشد	4.08	0.76	مرتفع	5
2	لدي المهارات الخاصة لفهم وتحديد احتياجات الطلبة الإرشادية	4.04	0.65	مرتفع	6
12	أوظف آخر المستجدّات الحديثة في عملي	4.02	0.82	مرتفع	7
1	أستخدم معايير معتمدة في تحديد السلوكات المقبولة وغير المقبول لدى الطلبة	3.91	0.66	مرتفع	8
5	أتابع القضايا الاجتماعية وكيفية تأثيرها على الطلبة ومشكلاتهم.	3.85	0.69	مرتفع	9
3	أمتلك مهارات بناء البرامج الإرشادية	3.79	0.63	مرتفع	10
4	أقدم أنشطة تحد من مشكلات الطلبة النمائية	3.66	0.76	مرتفع	11
7	امتلك القدرة على استخدام ادوات التشخيص والتقييم للطلبة.	3.66	0.83	مرتفع	12
	المجموع	3.97	0.72	مرتفع	

من الجدول (6) يتضح بأن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (4.28−366) وان أعلى متوسط كان للفقرة " أكون واثق من نفسي خلال التعامل مع مشكلات الطلبة." والتي كانت متوسطها الحسابي (4.28) بانحراف معياري (0.72) وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة " أمتلك القـــدرة على استخدام أدوات التشخيص والتقييم للطلبة. " والتي كان متوسطها الحسابي (3.66) بـــانحراف معياري (0.83) وأن المتوسط العام للبعد بلغ (3.97) بانحراف معياري (0.72).

جدول 7. المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لبعد (الوعي الذاتي للمرشد)

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسطات الحسابيّة	الانحرافات المعياريّة	المستوى	الرتبة
6	**أتقبل النقد الذي يوجه لي**	**4.81**	**5.40**	**مرتفع**	**1**
5	**أعي كيف تؤثر إنفعالاتي على تصرفاتي وردود فعلي كمرشد**	**4.26**	**0.65**	**مرتفع**	**2**
11	**أشعر بتقدير الذات المناسب كعملي كمرشد.**	**4.23**	**0.76**	**مرتفع**	**3**
3	**أحرص على تطوير مهاراتي الإرشادية باستمرار**	**4.19**	**0.65**	**مرتفع**	**4**
9	**أمتلك الصبر الكافي للوصول إلى نتائج مقبولة حول المشكلات التي أتعامل معها**	**4.19**	**0.81**	**مرتفع**	**5**
12	**أمتلك المعرفة لتقدير الاختلافات الثقافية والاجتماعية لدى الطلبة**	**4.17**	**0.55**	**مرتفع**	**6**
10	**أستطيع أن أتجنّب الانخراط العاطفي مع الطلبة**	**4.13**	**0.90**	**مرتفع**	**7**
4	**أبحث عن مصادر للمساعدة عندما أواجه مواقف غير مألوفة**	**4.11**	**0.78**	**مرتفع**	**8**
7	**أتقبل سلوكات الطلبة بعيدا عن الاحكام**	**4.06**	**0.72**	**مرتفع**	**9**
2	**أعرف نقاط الضعف الخاص بي كمرشد**	**4.02**	**0.95**	**مرتفع**	**10**
8	**أستطيع التّعامل مع ما أواجهه من ضغوطات**	**3.96**	**0.78**	**مرتفع**	**11**
1	**أشعر بالقلق عندما أتعامل مع الحالات المحولة لي**	**2.72**	**1.34**	**متوسط**	**12**
	المجموع	**4.07**	**0.75**	**مرتفع**	

يتضح من الجدول (7) بأن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (4.81-2.72) وأن أعلى متوسط كان للفقرة اتقبل النقد الذي يوجه لي". والتي كانت متوسطها الحسابي (4.81) بانحراف معياري (5.40) وأن أدنى متوسط حسابي كان للفقرة "أشعر بالقلق عندما أتعامل مع الحالات المحولة لي ." والتي كان متوسطها الحسابي (2.72) بانحراف معياري (1.34) وأن المتوسط العام للبعد بلغ (4.07) بانحراف معياري (4.07).

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى للمتغيرات المرحلة الدراسية، والجنس، والدورات التدريبية، ونوع المدرسة، حجم المدرسة، والمؤهل العلمي"؟.

جدول 8. يبين نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للاختلاف في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى للمتغير المرحلة الدراسية

المجال	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المعرفه في العملية الإرشادية	اساسية	24	4.04	0.41	1.31	0.20
	ثانوية	30	3.89	0.44		
التواصل مع المعلمين والإدارة	اساسية	24	4.09	0.48	1.73	0.09
	ثانوية	30	3.84	0.58		
التواصل مع الطلبه وأهاليهم	اساسية	24	4.49	0.43	2.52	0.01
	ثانوية	30	4.15	0.54		
المهارات الشخصية والمهنية	اساسية	23	4.06	0.44	1.22	0.23
	ثانوية	30	3.90	0.50		
الوعي الذاتي للمرشد	اساسية	23	4.28	0.66	2.55	0.01

	ثانوية	30	3.90	0.42		
الدرجة الكلية	اساسية	24	4.12	0.54	1.44	0.16
	ثانوية	30	3.94	0.42		

يتضح من الجدول (8) بأن قيمة الإحصائي (ت) للأبعاد (المعرفة في العملية الإرشادية ، التواصل مع المعلمين والإدارة، التواصل مع الطلبه وأهاليهم ، المهارات الشخصية والمهنية، الوعي الذاتي للمرشد والدرجة الكلية بلغت (1.31، 1.73، 2.52، 1.22، 2.55، 1.44) بالترتيب وجميع هذه القيم كانت غير دالة عند مستوى (0.05) فأقل باستثناء مجالي التواصل مع الطلبه وأهاليهم، الوعي الذاتي للمرشد والتي كانت الفرق بينهما دال عند مستوى (0.05) فأقل تبعاً لمتغير نوع المدرسة، حيث أن المرشدين في المداس الاساسية أشاروا إلى فاعلية أكبر في مجالي التواصل مع الطلبه وأهاليهم، الوعي الذاتي للمرشد مقارنة بالمدارس الثانوية.

جدول 9. يبين نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للاختلاف في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى للمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المعرفه في العملية الإرشادية	ذكر	36	3.97	0.51	0.34	0.74
	انثى	18	3.93	0.23		
التواصل مع المعلمين والإدارة	ذكر	36	3.93	0.62	-0.45	0.66
	انثى	18	4.00	0.40		
التواصل مع الطلبه وأهاليهم	ذكر	36	4.26	0.55	-0.80	0.43
	انثى	18	4.38	0.45		
المهارات الشخصية والمهنية	ذكر	35	3.94	0.53	-0.51	0.61
	انثى	18	4.01	0.35		
الوعي الذاتي للمرشد	ذكر	35	4.07	0.66	0.04	0.97

	انثى	**18**	**4.06**	**0.29**		
الدرجة الكلية	ذكر	**36**	**3.99**	**0.56**	**-0.62**	**0.54**
	انثى	**18**	**4.08**	**0.28**		

يتضح من الجدول (9) بأن قيمة الإحصائي (ت) للأبعاد (المعرفة في العملية الإرشـــادية ، التواصل مع المعلمين والإدارة ، التواصل مع الطلبه وأهاليهم ، المهـــارات الشخصـــية والمهنيـــة، الوعي الذاتي للمرشد والدرجة الكلية بلغت (0.34، -0.45، -0.80، -0.51، 0.04، -0.62) بالترتيب وجميع هذه القيم كانت غير دالة عند مستوى 0.05 فأقل لذا لا توجد فـــروق ذات دلالـــة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى متغير الجنس.

جدول 10. يبين نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للاختلاف في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى للمتغير الدورات التدريبية

المجال	الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المعرفه في العملية الإرشادية	نعم	17	3.99	0.36	0.38	0.71
	لا	37	3.94	0.47		
التواصل مع المعلمين والإدارة	نعم	17	4.06	0.50	0.97	0.34
	لا	37	3.90	0.57		
التواصل مع الطلبه وأهاليهم	نعم	17	4.41	0.41	0.99	0.33
	لا	37	4.26	0.56		
المهارات الشخصية والمهنية	نعم	17	3.99	0.41	0.24	0.81
	لا	36	3.96	0.51		
الوعي الذاتي للمرشد	نعم	17	3.98	0.47	-0.74	0.46
	لا	36	4.10	0.60		
الدرجة الكلية	نعم	17	4.08	0.34	0.68	0.50
	لا	37	3.99	0.53		

يتضح من الجدول (10) بأن قيمة الإحصائي ت للأبعاد (المعرفه في العملية الإرشادية ، التواصل مع المعلمين والإدارة، التواصل مع الطلبه وأهاليهم، المهارات الشخصية والمهنية، الوعي الذاتي للمرشد والدرجة الكلية بلغت (0.38، 0.97، 0.99، 0.24، −0.47، 0.68) بالترتيب وجميع هذه القيم كانت غير دالة عند مستوى (0.05) فأقل لذا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى متغير الدورات التدريبية.

جدول 11. يبين نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للاختلاف في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى للمتغير نوع المدرسة

المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المعرفه في العملية الإرشادية	حكومية	13	3.94	0.43	-0.19	0.85
	خاصة	41	3.96	0.44		
التواصل مع المعلمين والإدارة	حكومية	13	3.90	0.51	-0.41	0.68
	خاصة	41	3.97	0.57		
التواصل مع الطلبه وأهاليهم	حكومية	13	4.24	0.57	-0.52	0.60
	خاصة	41	4.32	0.50		
المهارات الشخصية والمهنية	حكومية	13	3.97	0.52	0.01	0.99
	خاصة	40	3.97	0.47		
الوعي الذاتي للمرشد	حكومية	13	4.17	0.87	0.80	0.43
	خاصة	40	4.03	0.43		
الدرجة الكلية	حكومية	13	4.04	0.43	0.20	0.84
	خاصة	41	4.01	0.50		

يتضح من الجدول (11) بأن قيمة الإحصائي ت للأبعاد (المعرفة في العملية الإرشادية ، التواصل مع المعلمين والإدارة، التواصل مع الطلبه وأهاليهم، المهارات الشخصية والمهنية، الوعي الذاتي للمرشد والدرجة الكلية بلغت (-0.19، -0.41، -0.52، 0.01، 0.80، 0.20) بالترتيب وجميع هذه القيم كانت غير دالة عند مستوى 0.05 فأقل لذا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى متغير نوع المدرسة.

جدول 12. يبين نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للاختلاف في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى للمتغير نوع حجم المدرسة

المجال	حجم المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المعرفه في العملية الإرشادية	متوسطة	14	3.96	0.32	0.02	0.99
	كبيرة	40	3.96	0.47		
التواصل مع المعلمين والإدارة	متوسطة	14	3.96	0.42	0.05	0.96
	كبيرة	40	3.95	0.59		
التواصل مع الطلبه وأهاليهم	متوسطة	14	4.20	0.61	-0.87	0.39
	كبيرة	40	4.34	0.48		
المهارات الشخصية والمهنية	متوسطة	13	4.01	0.45	0.40	0.69
	كبيرة	40	3.95	0.49		
الوعي الذاتي للمرشد	متوسطة	13	4.08	0.45	0.14	0.89
	كبيرة	40	4.06	0.60		
الدرجة الكلية	متوسطة	14	3.93	0.64	-0.83	0.41
	كبيرة	40	4.05	0.41		

يتضح من الجدول (12) بأن قيمة الإحصائي (ت) للأبعاد (المعرفة في العملية الإرشادية ، التواصل مع المعلمين والإدارة، التواصل مع الطلبه وأهاليهم ، المهارات الشخصية والمهنية، الوعي الذاتي للمرشد والدرجة الكلية بلغت (0.02، 0.05، −0.87، 0.40، 0.14، −0.83) بالترتيب وجميع هذه القيم كانت غير دالة عند مستوى 0.05 فأقل لذا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى متغير حجم المدرسة.

جدول 13. يبين نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للاختلاف في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى للمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المعرفه في العملية الإرشادية	بكالوريوس	39	3.96	0.40	0.20	0.84
	دراسات عليا	15	3.94	0.51		
التواصل مع المعلمين والإدارة	بكالوريوس	39	3.91	0.52	-0.81	0.42
	دراسات عليا	15	4.05	0.62		
التواصل مع الطلبه وأهاليهم	بكالوريوس	39	4.26	0.57	-1.03	0.31
	دراسات عليا	15	4.42	0.32		
المهارات الشخصية والمهنية	بكالوريوس	38	3.96	0.48	-0.26	0.79
	دراسات عليا	15	3.99	0.48		
الوعي الذاتي للمرشد	بكالوريوس	38	4.05	0.63	-0.24	0.81
	دراسات عليا	15	4.09	0.38		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	39	3.99	0.50	-0.76	0.45
	دراسات عليا	15	4.10	0.42		

يتضح من الجدول (14) بان قيمة الإحصائي ت للأبعاد (المعرفة في العملية الإرشـــادية ، التواصل مع المعلمين والإدارة، التواصل مع الطلبه وأهاليهم، المهارات الشخصية والمهنية، الوعي الذاتي للمرشد والدرجـــة الكليـــة بلغـــت (0.20، -0.81، -1.03، -0.26، -0.24، -0.76) بالترتيب وجميع هذه القيم كانت غير دالة عند مستوى 0.05 فأقل لذا لا توجد فـــروق ذات دلالـــة

إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى متغير المؤهل العلمي.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الأول والذي ينص على: " ما العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية"؟

أشارت النتائج بأن المتوسطات الحسابية للعوامل المؤثرة على فعالية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية والتي كانت من مجالات (المعرفة في العملية الإرشادية ، التواصل مع الادارة والمعلمين، التواصل مع الطلبة وأهاليهم، المهارات الشخصية ، والوعي الذاتي للمرشد)، حيث كانت المتوسطات مرتفعة مما يشير إلى أن العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية كانت مرتفعة.

واختلفت النتيجة الحالية مع بعض النتائج التي توصل إليها عماري (2004) والذي اشار إلى أنالصعوبات التي تعيق أداء المرشد لمهماته الإرشادية والمتعلقة بالإدارة والمعلمين والطلبة كانت جميعها منخفضة، وأنه لا يوجد فروق في الصعوبات التي تعيق عمل المرشد باختلاف سنوات خبرته.

واإتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة السلامة (2003) والتي أشارت إلى أن أداء المرشدين التربويين كان مرتفعاً، وتختلف مع نتائج دراسة جاسم (2011) والذي أشار إلى أن هناك ضعف في العلاقة بين المرشد التربوي وأولياء أمور الطلبة وأيضاً، ودراسة ماكلستر(Mcalister,2006) التي بحثت في المشكلات والصعوبات التي تواجه المرشدين الجدد حيث وصف المرشدون المعوقات التي ضمت مشاكل والمكتبات، والتكنولوجيا، والتدريب على الكمبيوتر، وزملاء العمل.

وتعلل الباحثة نتيجة الدراسة الحالية بأن التوجهات نحو إعداد الطلبة الخريجين في مجال الارشاد النفسي أصبح اليوم يحظى باهتمام المؤسسات التعليمية، ويحظى بتراكم خبرات طويل والاستفادة من ظروف التطور الانفتاح التكنولوجي والتقني من مصادر مفتوحة للمعرفة وفرص تدريب تجاوز حدود المكان لتصبح ذات صفة عالمية حيث بالامكان الاطلاع على جلسات إرشادية

مسجلة وتكرار سماعها لعدة مرات، كما أن الاشتراك بالمنتديات المهنية أصبح يوفر الفرصة امام المرشدين للاطلاع على مواد إرشادية مهمة تكن على شكل نماذج وأمثلة، إضافة إلى سهولة التواصل مابين المرشدين من مختلف الخبرات بشكل سهل وسلسل أصبح يشكل مصدر دعم معنوي ومادي للمرشدين المتبدئين، وخصوصا أن هناك تواجد كبير لفئات المرشدين في المنتديات المهنية حتى في مراحل ما قبل التخرج.

مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الثاني والذي ينص على:" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى للمتغيرات المرحلة الدراسية، والجنس، والدورات التدريبية، ونوع المدرسة، حجم المدرسة، والمؤهل العلمي"؟.

حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مجالي التواصل مع الطلبة وأهاليهم، الوعي الذاتي للمرشد تبعاً لمتغير نوع المدرسة حيث أن المرشدين في المداس الأساسية أشاروا إلى فاعلية أكبر في مجالي التواصل مع الطلبه وأهاليهم، والوعي الذاتي للمرشد مقارنة بالمدارس الثانوية. وتعلل الباحثة هذه النتيجة بأن معايير كفاءة المرشد قد تختلف باختلاف المدرسة فقد تكون حاجات المرشدين للتواصل مع الطلبة وأهاليهم أعلى بسبب طبيعة المرحلة النمائية والحاجات الإرشادية المرتبطة بها.

كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى متغير الجنس. وتختلف هذه النتائج جزئيا مع ما تصل إليه عماري (2004) والذي أشار إلى وجود إختلاف دال في الصعوبات التي تواجه المرشدين تعزى إلى متغير الجنس، وبالوقت نفسه فان النتيجة الحالية تختلف مع نتائج دراسة البرديني (2006) والذين بين عدم وجود فروق في مشكلات الإعداد والتدريب وظروف عمل المرشدين يعزى لمتغير الجنس. وتتفق هذه النتيجة مع ما تصل اليه البلوي (2005) والذي بين أنه لا يوجد فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس.

وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى لمتغير الدورات التدريبية. وتعلل الباحثة هذه النتيجة من خلال متطلبات الكفاءة للمرشدين والتي ترتبط بادوار المرشد المهنية

والتربوية والتي تبرز من خلال جملة عوامل مهنية يسعى المرشدين إلى تحقيقها بغض النظر عن عدد دوراتهم المهنية، فمتطلبات الارشاد تعبر عن ادوار مهنية بغض النظر عن الدورات المهنية التي تلقاها المرشد.

وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى متغير نوع المدرسة. وتختلف هذه النتيجة مع ما توصل اليه عماري (2004) إلى اختلاف في الصعوبات تبعا لنوع المدرسة. وتعلل الباحثة هذه النتيجة من خلال العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تتشابة لدى المرشدين في كلا المدارس الخاصة الحكومية، لذا فإن المرشد على إختلاف المدارس التي يعملون بها يسعون إلى تحقيقها باعتبارها ترتبط بأدوار عملهم المهنية، دون تتصف باي نوع من الاستثناءات بإختلاف نوع المدرسة.

كما تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى لمتغير حجم المدرسة. وتعلل الباحثة هذه النتيجة بأن المرشدين الذين يعملون في مدارس كبيرة الحجم قد يتعاملون مع معايير مختلفةللنجاح، وتفسر مثل هذه النتيجة بان المرشدين قد ينطلقون في تقديم خدماتهم من فهمهم للعملية الإرشادية والتي تتناسب مع مختلف البيئات الإرشادية وبشكل منعزل عن حجم الطلبة الذين تقدم لهم الخدمات الإرشادية .

وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل اليه البلوي (2005) والذي بين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً تعزى للمؤهل العلمي. ويمكن تعليل هذه النتيجة بأن المؤهل العلمي وحده قد لا يفسر الاختلاف في العوامل المؤثرة على نجاح المرشدين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية بمعزل عن سنوات الخبرة، وفي الدراسة الحالية فان جميع المرشدين كانت خبراتهم متقاربة الأمر الذي يحد من التباين بينهم بناء على المؤهل العلمي فقط.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج فإنها تقترح التوصيات التالية:

1. إجراء مزيد من الدراسات لتناول العوامل التي تسهم في فاعلية المرشدين الجدد ومقارنتها مع المرشدين القدامى.
2. أهمية عقد دراسات تعتمد على الملاحظة والمقابلة كونها أكثر دقة في تحديد العوامل التي تؤثر في فاعلية المرشدين الجدد.
3. إجراء دراسات مقارنة لمستويات أداء المرشدين الجدد وفقاً لمعايير العالمية لتحديد الفجوة في مستوى الفاعلية.
4. رفع مستوى تقييم المهارات الإرشادية من أجل الحصول على نتائج دقيقة حول العوامل المؤثرة في فاعلية العمل الإرشادي.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

الأسدي، سعيد وإبراهيم، مروان (2003). **الإرشاد والتربوي: مفهومه، خصائصه، ماهيته**، ط1، عمان: مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع.

باترسون (1990). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**. "ترجمة: حامد الفقي"، الكويت: دار القلم، القسم الثاني.

البرديني، أحمد (2006). **واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

البلوي، فهد (2005). **الصعوبات التي تواجه المرشد الطلابي من وجهة نظره في مدارس منطقة تبوك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

جاسم، زينب (2011). المشكلات التي تواجه عمل المرشد التربوي في المدارس الثانوية في محافظة بابل، **مجلة جامعة بابل، العلوم الإنسانية**، مجلد 19(1) ص 1-10.

الحسيني، هدى (2000). المرجع في الإرشاد النفسي: دليل المربي والمعلم. بيروت: أكاديميا للنشر والتوزيع.

زهران، حامد عبد السلام (1987). الإرشاد التربوي في الوطن العربي. **مجلة دراسات تربوية**، المجلد (2)، 9 ديسمبر، القاهرة: عالم الكتب.

الزيادي، أحمد والخطيب، هشام (2001). **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**. (ط1). عمان: الدار العلمية.

السلامة، ناصر (2003). **أداء المرشد التربوي في المدارس الحكومية الثانوية في المدارس الحكومية الثانوية في مدارس محافظة جنين من وجهة نظر كل من الإداريين والمعلمين،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

سلهب، سامي (2007). **إدراك طلبة الجامعات الفلسطينية لدور المرشد النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشناوي، محمد محروس (1996). **العملية الإرشادية والعلاجية.** (ط1). القاهرة: دار غريب للطباعة.

شومان، زياد (2008). **دراسة تقيمية لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات،** رسالة ماجستير غير منشورة،،الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الصمادي، أحمد وحميدات، صفوان (2008) اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في محافظة اربد نحو الإرشاد، **مجلة جامعة دمشق،**مجلد 24: (1)، ص 237- 269.

عبد المنعم، عبد الله (2003). **التوجيه والإرشاد،** ط2، غزة: مطابع منصور.

عبد الهادي، جودت عزت والعزة، سعيد حسني (2004). **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي.** عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العثامنة، عبد اللطيف (2003). **مستوى المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية وصعوبة التعامل معها من وجهة نظر المرشدين التربويين في محافظات شمال فلسطين،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

عمار، دلال اسعد (2007). **قياس اتجاهات المرشدين النفسيين التربويين واعضاء الهيئة التدريسية والطلبة نحو مهنة الإرشاد النفسي التربوي،** رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة دمشق.

عماري، شادي (2004). **الصعوبات التي تعيق أداء المرشد التربوي لمهماته الإرشادية وعلاقتها بمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة ونوعية المدرسة وحجمها،** رسالة ماجستير غير منشورة جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

العمودي، إشراق (2007). **أثر برنامج التطوير الإكلينيكي في مهارات الإحصائيين بمدارس صنعاء**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، صنعاء، اليمن.

العنزي، خالد بن الحميدي (2005). **دور المرشد الطلابي كما يدركه مديرو المدارس المتوسطة والثانوية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الحدود الشمالية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الغامدي، سالم (2008). **فعالية دور المرشد المدرسي في مساعدة الطلاب على التوافق مع بعض المتغيرات البيئية في مدنية جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، المملكة العربية السعودية.

المحاميد، شاكر وعربيات، احمد (2005). اتجاهات طلبة جامعة مؤته نحو الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بتكيفهم الدراسي. **مجلة العلوم التربوية والنفسيه**، جامعة البحرين، 6 (4).

مصطفى، صلاح حامد (1989). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**. الرياض، المملكة العربية السعودية.

أبو مصطفى، نظمي (2008). اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو اختصاصهم: دراسة ميدانية على عينة من طلاب اختصاص الإرشاد النفسي في كلية التربية، جامعة الأقصى، **مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية**، 16 (2): 411-444.

مصلح، معتصم (1998). **توقعات المعلمين والطلبة لدور المرشد التربوي في محافظتي سلفيت ونابلس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Angelis, j. (2004). The Relation between professional climate and student learning depends on the way school treats teacher. **Middle School Journal,** 35,52-56.

Brammer, L. M & shostrom, E.L (1982). **Therapeutic Psychology: Fundamentals of Counseling and Psychology.**

Burnham, J.J. & C. M. Jackson, (2000). **School Counselor Roles: Discrepancies between Actual Practice and Existing** Models, professional school counseling.

Cianfrini C .Lee (1997). A comparison of university academic and psychology counselors: Burn out and its relationship with social support, coping and job satisfaction, **Dissertation abstracts international.**

Clarkson, petruska (1998). Counseling Psychology, Integrating Theory, Research and Supervised Practice, Roughed.

Culbreth, J, Banks- Johnsor, A. & SOLOMON, S. (2005). Role Stress among Practicing School Counselors. **Counselor Education & Supervision**, 45.58-71.

Farah, A. M. (1992). Guidance & Counseling in Hashemite Kingdom of Jordan: Some Observations. **International Journal for the Advancement of Counseling**, 15(1).

Gibson, Robert L. & Mitchell, Marianne H. (1996). **Introduction to Counseling and Guidance.** (2nd Ed.). Indiana University

Gingery,D, (2005). **Having Difficulty Adjusting to your new job**? Get a mentor. Quill,4,46.

Giorg,A. (2005). The Phenomenological Movement & Research In The Human Sciences .**Nursing Science Quarterly**, 18, 75-82.

Inman. G. Arpana, Atioky. Arlette Ngoubene, ladany, Nicholas & macktoshi (2009). School Counselors in International School: Critical Issues & Challenges, **Journal of Counseling,** 31: 80-99

Jackson, M.C. Snow, B, M, Boes, S.R (2002). Inducting The Transformed Counselor in to the profession. **Theory in to Practice** ,41,177-186.

Kunce,J., & Angelone, E. (1990). Personality Characteristics of counselors: Implications for Rehabilitation Counselor Roles & Functions, **Rehabilitation Counseling Bulletin**, 34 (1): 4-15.

Lambie, G., Sias, S. (2009). An Integrative Psychological Developmental Model of Supervision for Professional School Counselors-in-Training, **Journal of Counseling & Development**, 87 (3): 349 – 356.

Mcalister, Gay Thomas (2006). **Influence on Successor Novice Secondary Counselor, Submitted for the degree of doctor of philosophy**. Texas Woman's University, Denton, Texas.

Pfohl, A. (2010). **Factors Influencing PsychologicalHelp Seeking Attitudes and Behavior in Counseling Trainees**, Unpublished Dissertation, Ohio State University, USA.

Rayle,A. (2006), Rosholt Counselor Matter? Mattering as Moderator Stress & Job Satisfaction. **Professional School Counseling** ,9,206-215.

Royse, D., Thyer, B., Padgett, D., & Logan, T. (2001). **Program Evaluation: an Introduction,** 3rd edition, Belmont: Wadsworth, Thomson Learning.

Voydaroff, p. (2005). Work Demands and work- to- family and family-to-work conflict: Direct & indirect relations, **Innovative Practice Applications, Family Relations**, 51.130.137.

Woolef, Ray & Others, (1987). **Guidance & Counseling Open Press**, England.

الملاحــق

الملحق 1. كتاب تسهيل المهمة

وزارة التربية والتعليم

الرقم ١١/١/٩٠٢٢
التاريخ
الموافق ٢٠/١١/٢٠١٤

مديرو المدارس الخاصة ومديراتها

الموضوع/تسهيل مهمة/البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

فإشارة لكتاب عطوفة رئيس الجامعة الاردنية رقم 3877/2014/1 تاريخ 2014/11/9.
أرجو اعلامكم بان الطالبة (ايمان بنت سليمان ابو صعليك) تقوم بإجراء بحث تربوي كمتطلب لرسالة الماجستير في الارشاد النفسي والتربوي، وتحتاج لتطبيق استبانة على المرشدين التربويين العاملين في مدارسكم.
يرجى تسهيل مهمتها وتقديم المساعدة لها على أن لا يؤثر ذلك على العملية التعليمية .

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتور فريد الخطيب
مدير ادارة التعليم الخاص

نسخة / للسيد مدير الخدمات التعليمية.
نسخة / للسيد رئيس قسم الإرشاد التربوي(مع المرفقات).

المرفقات/ الاستبانة(6 صفحات).

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب: ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

الملحق2. قائمة المحكمين

الاســــــم	الرتبة	التخصص	مكان العمل
د. محمد نزيه حمدي	أستاذ	إرشاد نفسي	جامعة عمان العربية
د. نسيمة داوود	استاذ	إرشاد نفسي	الجامعة الأردنية
د. حسين سالم الشرعة	أستاذ	إرشاد نفسي	الجامعة الأردنية
د. سليمان الريحاني	أستاذ	إرشاد نفسي	جامعة عمان العربية
د. سامي ملحم	أستاذ	إرشاد نفسي	جامعة عمان العربية
د. فتحي جروان	أستاذ	إرشاد نفسي	جامعة عمان العربية
د. محمود عطا	أستاذ	إرشاد نفسي	جامعة الإسراء
د. أمجد أبو جدي	استاذ مشارك	علم نفس	جامعة عمان الأهلية
د. سهيلة بنات	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي	جامعة عمان العربية
د. إياد جريس الشوارب	أستاذ مشارك	علم نفس	جامعة عمان العربية
د. محمد عبد الحميد المصري	أستاذ مشارك	قياس وتقويم	جامعة عمان العربية
د. إبراهيم معالي	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي	جامعة العلوم الإسلامية
د. سليم عودة سليم الزبن	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي	جامعة العلوم الإسلامية
سهيل شديفات	مرشد/ ماجستير إرشاد	إرشاد نفسي	وزارة التربية والتعليم

الملحق 3. الإستبانة بصورتها الأولية

إستبانة المحكمين

الجامعة الاردنية

قسم الإرشاد والتربية الخاصة

الأستاذ الدكتور.................................... الأكرم

تحية طيبة، وبعد،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول " العوامل المؤثرة على فعالية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية. ونظر لما تتمتعون به من خبرة في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، أغدو ممتنة من حضرتكم لو تكرمتم في تحكيم فقرات الاستبيان الذي قامت الباحثة باعداه لغايات من حيث الوضوح اللغوي للفقرات وانتمائها للمجال الذي تقيسه، واقتراح اية ملاحظات ترونها مناسبة لتطوير فقرات الاستبيان.

الباحثة

أولاً: المعرفة في العملية الإرشادية

الرقم	العبارة	الوضوح اللغوي		إنماء المجالي		ملاحظات
		واضح	غير واضح	تنتمي	لا تنتمي	
1	أمتلك مهارات اجراء المقابلة الإرشادية					
2	لدي المهارة لتحديد اهداف الطلبة الإرشادية					
3	أعرف كيف تفسر مختلف الاتجاهات النظرية مشكلات الطلبة					
4	أعرف الصعوبات والتحديات التي تواجه العملية الإرشادية					
5	أعرف اساليب التدخل المختلفة الخاصة بمشكلات الطلبة					
6	أعرف الاسس الخاصة بكيفية تصميم الواجبات المنزلية الإرشادية					
7	لدي القدرة على جمع المعلومات الخاصة لتخطيط للعملية الإرشادية					
8	لدي المهارة الخاصة لتوثيق مشكلات الطلبة وأرشفتها					
9	أعرف الاسس الاخلاقية الخاصة بعملي كمرشد					
10	أعرف كيفية تقييم برامج التدخل الإرشادية					
11	لدي المعرفة بمصادر التحويل الخاصة بمشكلات الطلبة التي اتعامل معها.					
12	أمتلك المعرفة الخاصة بمراحل العملية الإرشادية.					
13	لدي القدرة على وضع اهداف العملية الإرشادية بما تناسب مع سياسات المدرسة ورؤيتها.					
14	أعرف المكونات الخاصة لبناء برامج التوجيه المهني.					
15	لدي المعرفة حول كيفية التخطيط لبرامج النمو الاجتماعي والشخصي للطلبة					

ثانياً: التواصل مع المعلمين والإدارة

الرقم	العبارة	الوضوح اللغوي		إنماء المجالي		ملاحظات
		واضح	غير واضح	تنتمي	لا تنتمي	
1	أناقش مع المعلمين باحتياجات الطلبة الإرشادية.					
2	أشارك المعلمين في إعداد خطط التدخل الفردية الخاصة في الطلبة					
3	أقدم حملات توعوية للمعلمين حول ادوار المرشد التربوية					
4	أعمل مع المعلمين على اختيار وتطوير أنشطة لا منهجية تخدم الاهداف الإرشادية					
5	أناقش مع المعلمين الوسائل والطرق المناسبة لتلبية حاجات الطلبة الإرشادية					
6	أسعى لبيان الادوار الخاصة بالمرشد وعلاقتها بادوار المعلم التربوية					
7	أتابع مع الإدارة المدرسية كيفية تنفيذ الخطط الإرشادية.					
8	أتواصل مع الإدارة المدرسية بشان الطلبة الذي لديهم مشكلات سلوكية					
9	أقدم التقارير الدورية الى الإدارة المدرسية حول اوضاع التي الذي يعانون من مشكلات سلوكية					
10	أقدم لإدارة المدرسة الاعتبارات الخاصة في توظيف الانشطة المدرسية لغايات ارشادية.					
11	أسعى الى توفير دعم الإدارة المدرسية حول تنفيذ البرامج والخطط الإرشادية.					
12	أعمل على خلق توقعات واقعية حول العملية الإرشادية لدى الإدارة المدرسية.					

ثالثاً: التواصل مع الطلبة وأهاليهم

الرقم	العبارة	الوضوح اللغوي		إنماء المجالي		ملاحظات
		واضح	غير واضح	تنتمي	لا تنتمي	
1	لدي القدرة على التصرف المناسب مع الطلبة في المواقف المختلفة					
2	أحترم تجربة الطلبة ولا استخف بها.					
3	أصغي بفاعلية لمشكلات الطلبة المحولة الي.					
4	أسمع لتفاصيل مشكلات الطلبة ووجهة نظرهم حول المشكلات التي تواجههم.					
5	أحافظ على خصوصية الطلبة والمعلومات الخاصة بهم.					
6	أسعى الى التعرف على تقديرات الاهل وتقييمهم حول المشكلات التي يواجهها ابنائهم					
7	أهتم بتفاصيل مشكلات الطلبة من وجهة نظر الاهل.					
8	أحترم التفاصيل التي يقدمها الأهل حول ما يواجهه ابنائهم من مشكلات.					
9	أتابع مع أولياء الأمور تطبيق الخطط الإرشادية لأبنائهم.					
10	أستطلع أراء أولياء الأمور الخدماتالإرشادية المقدمة لأبنائهم					

رابعًا: المهارات الشخصية والمهنية

الرقم	العبارة	الوضوح اللغوي		إنماء المجالي		ملاحظات
		واضح	غير واضح	تنتمي	لا تنتمي	
1	أستخدم معايير خاصة في تحديد السلوكات المقبولة وغير المقبول لدى الطلبة					
2	لدي المهارات الخاصة لفهم وتحديد احتياجات الطلبة الإرشادية					
3	أمتلك مهارات تصميم وبناء البرامج الإرشادية					
4	أقدم انشطة تحد من مشكلات الطلبة النمائية					
5	أتابع التطورات الاجتماعية وكيفية تأثيرها على الطلبة ومشكلاتهم.					
8	اتابع اخر التطورات في مجال العمل					
9	امتلك القدرة على استخدام ادوات التشخيص والتقييم للطلبة					
10	أمتلك المهارات القدراتللاهتمام بالطلبة والدخول الى عالمهم.					
11	أشعر في الثقة بالنفس خلال التعامل مع مشكلات الطلبة					
12	لدي القدرة على تقييم مشكلات الطلبة وفقًا لأبعاد مختلفة .					
13	أمتلك الثقافة والإطلاع الخاصين بعملي كمرشد.					

خامساً: الوعي الذاتي للمرشد.

الرقم	العبارة	الوضوح اللغوي		إنماء المجالي		ملاحظات
		واضح	غير واضح	تنتمي	لا تنتمي	
1	أشعر بالقلق عندما اتعامل مع الحالات المحولة الي					
2	أعرف نقاط الضعف الخاص بي كمرشد					
3	أسعي الى تطوير مهاراتي الإرشادية باستمرار					
4	أبحث عن مصادر للمساعدة عندما اواجه مواقف غير مألوفة					
5	أعي كيف تؤثر انفعالاتي على تصرفاتي وردود فعلي كمرشد					
6	أتقبل النقد الذي يوجه اللي					
7	أتقبل سلوكات الطلبة بعيدا عن الاحكام					
8	أعرف المشكلات النفسية التي اغاني منها					
9	أمتلك الصبر الكافي للوصول الى نتائج مقبولة حول المشكلات التي اتعامل معها					
10	أتاثر انفعاليا بمشكلات الطلبة التي اتعامل معها.					
11	أشعر بتقدير الذات المناسب كعملي كمرشد.					
12	أمتلك الحساسية لتقدير الاختلافات الثقافية والاجتماعية لدى الطلبة					

الملحق 4. الإستبانة في صورتها النهائية

إستبانة المرشدين

الجامعة الأردنية

قسم الإرشاد والتربية الخاصة

حضرة المرشد/ المرشدة......

تحية طيبة، وبعد،،

تقوم الباحثة بعمل دراسة حول "العوامل المؤثرة على فاعلية المرشدين التربويين الجدد في المدارس الأساسية والثانوية في محافظة عمان".

لذا نرجو منكم التكرم بالإجابة على جميع فقرات الاستبانة، مؤكدين لكم بأن جميع البيانات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة، وتستخدم لغايات البحث العلمي فقط.

الباحثة

أولاً: المعرفة في العملية الإرشادية

الرقم	العبارة	أمتلكها بدرجة عالية جدا	أمتلكها بدرجة عالية	أمتلكها بدرجة عادية	امتلكها بدرجة منخفضة	لا أمتلكها
1	أمتلك مهارات إجراء المقابلة الإرشادية					
2	لدي المهارة لتحديد حاجات الطلبة الإرشادية					
3	أستطيع تفسير مشكلات الطّلبة وفقًا للاتّجاهات النّظريّة المختلفة					
4	أعرف الصعوبات والتحديات التي تواجه العملية الإرشادية					
5	أعرف أساليب التدخل المختلفة الخاصة بمشكلات الطلبة					
6	أعرف الأسس الخاصة بكيفية تصميم الواجبات المنزلية الإرشادية					
7	أتمكّن من جمع المعلومات الخاصة لتخطيط العملية الإرشادية					
8	أمتلك المهارة الخاصة لتوثيق الأعمال الإرشادية المختلفة					
9	أتّبع الأسس الاخلاقية الخاصة في ممارساتي كمرشد					
10	أعرف كيفية تقييم برامج التدخل الإرشادية					
11	لدي المعرفة بمصادر التحويل الخاصة بمشكلات الطلبة التي اتعامل معها.					
12	امتلك المعرفة الخاصة بمراحل العملية الإرشادية.					
13	لدي القدرة على وضع أهداف العملية الإرشادية بما تناسب مع حاجات المسترشدين.					
14	أعرف المكونات الخاصة لبناء برامج التوجيه المهني.					
15	لدي المعرفة حول كيفية التخطيط لبرامج النمو الاجتماعي والشخصي للطلبة					
16	لدي المهارة بتطبيق الاختبارات النّفسية					

	وتفسيرها					
17	أتقن فنّيّة الصّمت والإصغاء للمسترشد					

ثانيًا: التواصل مع المعلمين والإدارة

الرقم	العبارة	أمتلكها بدرجة عالية جدا	أمتلكها بدرجة عالية	أمتلكها بدرجة عادية	امتلكها بدرجة منخفضة	لا أمتلكها
1	أناقش مع المعلمين احتياجات الطلبة الإرشادية.					
2	أشْرك المعلمين في إعداد خطط التدخل الفردية الخاصة بالطلبة					
3	أقدم المعلومات للمعلمين حول أدوار المرشد التربوية					
4	أعمل مع المعلمين على اختيار وتطوير أنشطة لا منهجية تخدم الأهداف الإرشادية					
5	أناقش مع المعلمين الوسائل والطرق المناسبة لتلبية حاجات الطلبة الإرشادية					
6	أشارك المعلّمين في مجالات خطّتي الإرشادية					
7	أتابع مع الإدارة المدرسية كيفية تنفيذ الخطط الإرشادية					
8	أتواصل مع الإدارة المدرسية بشأن الطلبة الذين لديهم مشكلات سلوكية					
9	أقدم التقارير الدورية إلى الإدارة المدرسية حول أوضاع الطّلبة الذين يعانون من مشكلات سلوكية					
10	أساعد الإدارة المدرسيّة في توظيف الأنشطة المدرسيّة للغايات الإرشادية					
11	أسعى إلى توفير دعم الإدارة المدرسية حول تنفيذ البرامج والخطط الإرشادية					

12	أعمل على خلق توقعات واقعية حول العملية الإرشادية لدى الإدارة المدرسية					

ثالثًا: التواصل مع الطلبة وأهاليهم

الرقم	العبارة	أمتلكها بدرجة عالية جدا	أمتلكها بدرجة عالية	أمتلكها بدرجة عادية	امتلكها بدرجة منخفضة	لا أمتلكها
1	أستطيع أن أتصرف مع الطلبة في المواقف المختلفة					
2	أحترم تجارب الطلبة ولا استخف بها					
3	أصغي بفاعلية لمشكلات الطلبة المحولة لي					
4	أستمع لوجهة نظر الطّلبة حول المشكلات التي تواجههم					
5	أحافظ على خصوصية الطلبة والمعلومات الخاصة بهم					
6	أسعى للتّعرف على تقديرات الأهل وتقييمهم حول المشكلات التي يواجهها ابناؤهم					
7	أهتم بتفاصيل مشكلات الطلبة من وجهة نظر الأهل					
8	أحترم المعلومات التي يقدمها الأهل حول المشكلات الّتي يواجهها أبناؤهم					
9	أتابع مع أولياء الأمور تطبيق الخطط الإرشادية لأبنائهم					
10	أستطلع أراء أولياء الأمور حول الخدمات الإرشادية المقدمة لأبنائهم					

رابعًا: المهارات الشخصية والمهنية

الرقم	العبارة	أمتلكها بدرجة عالية جدا	أمتلكها بدرجة عالية	أمتلكها بدرجة عادية	امتلكها بدرجة منخفضة	لا أمتلكها
1	أستخدم معايير معتمدة في تحديد السلوكات المقبولة وغير المقبول لدى الطلبة					
2	لدي المهارات الخاصة لفهم وتحديد احتياجات الطلبة الإرشادية					
3	أمتلك مهارات بناء البرامج الإرشادية					
4	أقدم أنشطة تحد من مشكلات الطلبة النمائية					
5	أتابع القضايا الاجتماعية وكيفية تأثيرها على الطلبة ومشكلاتهم.					
8	أتابع التطورات والمستجدّات في مجال العمل					
9	أمتلك القدرة على استخدام ادوات التشخيص والتقييم للطلبة					
10	أمتلك المهارات والقدرات للاهتمام بالطلبة والتّواصل معهم					
11	أكون واثق من نفسي خلال التعامل مع مشكلات الطلبة					
12	لدي القدرة على تقييم مشكلات الطلبة وفقا لأبعاد مختلفة					
13	أمتلك المعرفة والإطلاع الخاصين بعملي كمرشد					
14	أوظف آخر المستجدّات الحديثة في عملي					

خامسًا: الوعي الذاتي للمرشد

الرقم	العبارة	أمتلكها بدرجة عالية جدا	أمتلكها بدرجة عالية	أمتلكها بدرجة عادية	امتلكها بدرجة منخفضة	لا أمتلكها
1	أشعر بالقلق عندما أتعامل مع الحالات المحولة لي					
2	أعرف نقاط الضعف الخاص بي كمرشد					
3	أحرص على تطوير مهاراتي الإرشادية باستمرار					
4	ابحث عن مصادر للمساعدة عندما اواجه مواقف غير مألوفة					
5	اعي كيف تؤثر انفعالاتي على تصرفاتي وردود فعلي كمرشد					
6	اتقبل النقد الذي يوجه لي					
7	اتقبل سلوكات الطلبة بعيدا عن الاحكام					
8	أستطيع التّعامل مع ما أواجهه من ضغوطات					
9	امتلك الصبر الكافي للوصول الى نتائج مقبولة حول المشكلات التي اتعامل معها					
10	أستطيع أن أتجنّب الانخراط العاطفي مع الطّلبة					
11	أشعر بتقدير الذات المناسب كعملي كمرشد.					
12	أمتلك المعرفة لتقدير الاختلافات الثقافية والاجتماعية لدى الطلبة					

EXPLORING FACTORS INFLUENCING THE NOVICE EDUCATIONAL COUNSELORS EFFECTIVENESS IN THE ELEMENTARY AND SECONDARY SCHOOLS

By

EmanSuliman

Supervisor

Dr. Ibrahim Abdallah Al-Zairgat,Prof

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate the factors influence the new consolers' effectiveness in the primary and secondary schools, the study sample consisted from (54) male and female counselor, to achieve the study aims the researcher constructed instrument consists from (61) items to measure the factors influence the new consolers' effectiveness within five domains, practical knowledge in counseling, communication wit teachers, communication with students and their parents, personal and professional skills, counselors self-awareness, the study instruments achieved appropriate validity and reliability indices. The study result reveled that the means of the factors influence the new consolers' effectiveness on the domains(practical knowledge in counseling, communication with teachers, communication with students and their parents, personal and professional skills, counselors self-

awareness) were high. Also, the results shown there is a significant difference in two domains (communication with students and their parents, counselor's self-awareness according the school stage, the consolers' from primary schools has high level of effectiveness compared to the counselors in the secondary schools. While there are no significant differences in the factors influence the new consolers' effectiveness in the primary and secondary schools due to gender.